



DIRETRIZES OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO

Mary Carneiro de Paiva Oliveira

UFRN e FACEP – marycpo4@yahoo.com.br.

Diana Maria Cavalcante de Sá

Faculdade Evolução do Alto Oeste Potiguar – FACEP - dianacavalcante_@hotmail.com

Eriberto Vagner de Souza Freitas

Faculdade Evolução do Alto Oeste Potiguar – FACEP – eribertovagner@yahoo.com.br

Edinária Marinho Costa – Professora Orientadora

Faculdade Evolução do Alto Oeste Potiguar – FACEP – edinaria_marinho@hotmail.com

RESUMO:

Inseridos num contexto globalizado e na sociedade pós-moderna, onde as relações se tornam complexas e diversas, em que o paradigma urbanocêntrico influencia o pensamento dos sujeitos, construindo o conceito de que o urbano é o melhor lugar para se viver, sobrepondo a ideia de que o rural é considerado atraso para o desenvolvimento de um país. Assim, este trabalho traz uma proposta que busca quebrar paradigmas, dentre eles, aquele em que o urbano é o centro de tudo, a discussão acerca da Educação do Campo, onde a consideramos como uma concepção de educação que se encontra em construção e transformação, que teve sua origem nos assentamentos rurais do Movimento dos Sem Terra, que foram desafiados a pensar uma educação dos sujeitos do campo e não para eles. Desse modo, nos propomos a analisar como estão sendo implementadas as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo na Escola Municipal Cícero Rodrigues, da comunidade do Juazeiro, em Marcelino Vieira/RN. Essa pesquisa foi uma proposta da disciplina Pesquisa Educacional, do quarto período do curso de Pedagogia da UFRN na modalidade à distância, encontra-se em andamento, se constitui como qualitativa, faremos o uso da entrevista semiestruturada e da análise documental. As nossas considerações finais, se traduzem em apenas apontamentos iniciais, uma vez que esta pesquisa não foi concluída.

Palavras-chaves: Educação do Campo. Diretrizes. Escola do Campo.

INTRODUÇÃO

O município de Marcelino Vieira, localizado na região do Alto-oeste Potiguar, tem uma população de 8.265 habitantes (IBGE, 2010), apresenta IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de 0.613 (FEMURN, 2012) e uma economia baseada na agricultura familiar. Tem sua rede educacional organizada em torno de uma Secretaria Municipal de Educação, e conta com dezoito escolas no seu espaço territorial, sendo três na zona urbana e quinze no campo – estas com salas multisseriadas¹. Esta realidade influenciou a nossa escolha pela temática da Educação do campo.

¹ Turmas onde funcionam várias séries numa mesma sala de aula com um mesmo professor.

Nessa linha, buscamos a compreensão da essência das ações políticas no desenvolvimento do local, trazendo como tema as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, problematizando a sua implementação nas escolas do campo em Marcelino Vieira – RN.

Optamos por essa temática, devido ao cenário e aos atores envolvidos nesse acontecimento educativo², que se apresenta como uma conquista para as escolas camponesas brasileiras, por meio das lutas dos movimentos sociais camponeses com o Estado, numa relação de poderes. Justifica-se ainda, pela compreensão do processo de reconhecimento dessas Diretrizes em contextos locais e pela possibilidade de promover o desenvolvimento local através de uma política pública educacional.

O nosso objetivo é analisar como estão sendo implementadas as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo nas escolas do campo em Marcelino Vieira – RN, e para dar conta deste, delineamos três passos que ajudarão a alcançá-lo. O primeiro é verificar se os educadores do campo conhecem as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo; o segundo, descrever e analisar o processo de implementação; e o terceiro passo, é refletir sobre Diretrizes e sua aplicação no âmbito das escolas do campo no planejamento e na prática de sala de aula.

Como procedimentos metodológicos, faremos o uso da entrevista semiestruturada com 04 professoras. Utilizaremos a análise de documentos como: o Projeto Político Pedagógico (PPP), Plano de Aula das professoras correspondente a uma semana de aulas (as que serão entrevistadas) e o Plano Anual da escola do campo que será lócus desta pesquisa. E ainda, realizaremos a observação em 02 planejamentos em que as docentes, sujeitos da pesquisa estejam participando. Esses instrumentos possibilitarão a coleta dos dados empíricos, a articulação e operacionalização dos nossos objetivos.

O campo empírico desta pesquisa será a Escola Municipal Cícero Rodrigues, localizada na comunidade do Juazeiro em Marcelino Vieira/RN.

Conforme o descrito, esse é o âmbito do Projeto, isto é, o seu tema é a Educação do Campo, tendo como objeto as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, pretendendo-se realizar um estudo sobre a sua implementação em Marcelino Vieira, especificamente na comunidade do Juazeiro – comunidades que, em sua territorialidade, é constituída por sujeitos oriundos de famílias que têm sua base econômica na agricultura familiar e na plantação do fumo, camponeses que, na sua maioria, ainda se encontram no analfabetismo, como mostra o último Censo, apresentando a população vieirense com o índice de 30,2% de analfabetos (IBGE, 2010).

² Resolução CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Desse modo, com o pensamento voltado para uma Educação no e do campo, para vivência no espaço camponês como filhas de agricultores, e para a experiência de 10 anos trabalhando como educadora numa escola do campo e 12 anos fazendo o acompanhamento pedagógico dos professores do campo, fazendo parte da Secretaria Municipal de Educação de Marcelino Vieira e participando do trabalho desta no desenvolvimento da educação vieirense ao longo desses anos, foi que se originaram a inquietação e a curiosidade de buscar respostas para fenômenos que surgiram após alguns estudos acerca das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no sentido de como estas vem sendo operacionalizadas no “chão” da escola.

Inquietações que nasceram da relação pessoal com as Diretrizes, por fazer parte de um contexto de luta e reconhecimento do campesinato, desde o estudo feito numa formação do Programa Escola Ativa³. Relação que foi construída num processo de formação continuada junto à Secretaria Municipal de Educação do nosso município.

Assim, compreendendo que toda pesquisa parte de um problema, e todo problema implica uma pergunta ou questionamento. Problema que surge de uma observação do mundo no qual estamos inseridos, observação que vai além do que os nossos olhos conseguem captar, ou seja, observação do que está nas entrelinhas e não nas linhas, usando todos os nossos sentidos, assim, somos induzidos a levantar questionamento sobre a realidade observada e buscar respostas, utilizando caminhos e métodos que nos levem a possíveis verdades (RICHARDSON, 2011).

Nessa via, interessa-nos investigar o seguinte problema de pesquisa: **Como estão sendo implementadas as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo na Escola Municipal Cícero Rodrigues, da comunidade do Juazeiro, em Marcelino Vieira/ RN?** Ou seja, como estas vêm sendo implementadas na escola, onde podemos perceber as ações e estratégias presentes nas Diretrizes, bem como, sobre o conhecimento e o reconhecimento das mesmas no âmbito da escola do campo, e na sua função social da e na escola.

Nesse sentido, a dimensão acadêmica desta pesquisa se apresenta como de significativa relevância, devido ao seu olhar singular para Diretrizes Operacionais da Educação do Campo num contexto local, vindo a contribuir para a academia, interligando-a ao contexto da educação do campo e das políticas educacionais para os camponeses existentes na atualidade em nosso país. Além disso, é de se registrar que há poucas discussões a respeito da temática a ser pesquisada, tendo como foco a Educação do Campo, as classes multisseriadas e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Uma vez que, nos discursos sobre a Educação Básica

³ Programado governo federal implementado em Marcelino Vieira no ano de 2009, voltado para as classes multisseriadas do campo.

realizados periodicamente no meio educacional, as abordagens sobre Educação do Campo são diminutas, esse contexto demanda o desenvolvimento de uma quantidade maior de estudos.

Por fim, a pesquisa também terá uma relevância social e política, na medida que os seus resultados poderão contribuir para a efetivação, reflexão e implementação de ações e de políticas públicas para a Educação do Campo, principalmente as que estão presentes nas bases legais que compõem a educação em nosso país.

Nesse contexto, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo se apresenta na forma de Resoluções CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002 e a complementar de abril de 2008, com ações e estratégias que buscam considerar os saberes camponeses, respeitar as especificidades de cada comunidade rural e proporcionar uma educação de qualidade para as sujeitos do campo, de forma específica em Marcelino Vieira, por meio do estudos destas no processo de formação continuada dos professores das escolas campesinas.

REVISANDO A LITERATURA

A fundamentação teórica da nossa pesquisa parte de um diálogo entre a concepção de Educação do Campo com duas áreas que fazem parte dos objetivos do estudo a ser desenvolvido: classes multisseriadas e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.

Diante desta proposta de construção teórica, temos a necessidade de iniciá-la com um breve resgate histórico da origem e constituição da concepção da Educação do Campo em nosso país. Para esse resgate, reportamo-nos a década de 1990, quando os movimentos sociais do campo ganharam forças e obrigaram o governo a debater com eles propostas de uma educação que fosse **do** e não **para** o campo, uma vez que, até então, havia apenas se pensado na educação dentro do “paradigma urbanocêntrico” (MORAES ET AL, 2010, p. 402) com vistas na dicotomia entre campo e cidade.

Dessa forma, entendemos que o processo de construção da Educação do Campo se traduz numa luta antiga dos sujeitos que vivem nas comunidades rurais do Brasil, na busca pelo direito à terra e a uma educação de qualidade voltada para as especificidades do campo, luta que percebemos desde as revoltas populares existentes na nossa história. Isso porque os setores hegemônicos nunca tiveram uma preocupação com os sujeitos que viviam no campo, que sempre foram vistos como ignorantes, atrasados e de fácil subordinação, e nessa visão, a educação também reproduz essa ideologia sobre o povo camponês, como bem nos mostra Pereira (2009, p. 178),

A ideologia dominante sempre considerou o camponês brasileiro como matuto analfabeto, fraco, atrasado, preguiçoso, ingênuo, incapaz; um Jeca Tatu, que precisa ser redimido pela modernidade [...] As escolas implantadas no campo só contribuíram para reforçar essa imagem. Escolas com pedagogias bancárias, importadas da cidade como um pacote pronto: currículo, calendário, cartilha e professor. Todos oriundos da cidade.

Assim, é possível compreender que a origem da Educação do Campo decorre das demandas dos movimentos camponeses na construção de políticas educacionais para os assentamentos da reforma agrária, mas deve-se entender que a educação na reforma agrária é apenas parte da Educação do Campo, esta compreendida como um processo em movimento e construção, contemplando sua lógica política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo (FERNANDES, 2006).

A construção da concepção de Educação do Campo nos leva ao caminho percorrido pelas contribuições dos movimentos sociais, especificamente nas suas práticas pedagógicas, pois, como entende Silva (2006), essa contribuição pedagógica dos movimentos sociais para a Educação do Campo resgata práticas educativas gestadas em nosso país que constituíram o arcabouço da educação popular, sendo práticas que desempenharam, e desempenham, um papel importante do ponto de vista ético, político e pedagógico.

Dessa forma, fica explícito que a Educação do Campo se construiu e se constrói com as contribuições pedagógicas dos movimentos sociais e nas bases da educação popular⁴ presentes na história da educação do Brasil.

Traçar ou definir um conceito fechado para Educação do Campo traz um perigo reducionista para essa definição, haja vista que essa educação é composta por contradições e tensões permanentes, presentes na sua própria estrutura de ver o humano nas suas particularidades. Neste sentido, Caldart (2008) entende que o conceito de Educação do Campo é novo, e está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade buscada por ela é marcado por contradições sociais muito fortes, tendo raízes na sua materialidade e no seu desenvolvimento histórico.

Concebendo a Educação do Campo conforme a abordagem desenvolvida até aqui, trazemos enfim a realidade das escolas que constituem o espaço rurícola do nosso país, realidade composta por escolas multisseriadas – a grande maioria presentes na região Nordeste, conforme dados do Censo Escolar de 2007. No Brasil, existem 93.884 turmas multianuais, dessas, 55.618 se

⁴ Tomaremos como conceito de Educação Popular o de Brandão (2006), em que ele afirma que essa educação se traduz numa prática de pensar a prática, que se apresenta como uma das mais variadas situações em que estão estruturadas a produção de um conhecimento coletivo popular. É através desta razão que podemos pensar na educação popular como um trabalho coletivo e organizado com povo, a que o educador é chamado a participar para contribuir num trabalho político e analítico que atua no conhecimento e no desenvolvimento popular.

encontram no Nordeste (INEP, 2007). Em dados mais recentes, percebemos que houve uma diminuição desse tipo de organização escolar, o que não quer dizer que serão extintas, pois são características próprias de alguns espaços rurais brasileiros. Junges (2012, p 01) apresenta dados mais recentes sobre o tema: “(...) em 2009, das 83 mil escolas rurais do país, 39 mil possuem classes multisseriadas, nas quais estudam 1,3 milhões de alunos do ensino fundamental”.

As classes multisseriadas constituem uma realidade concreta na história da educação do Brasil, uma vez que esse tipo de organização escolar se deu desde a expulsão dos Jesuítas⁵, mas sua oficialização pelo Estado aconteceu somente em 1827, conforme nos mostra Santos e Moura (2010, p. 41) “(...) as classes multisseriadas foram criadas oficialmente pelo governo imperial, pela Lei Geral do Ensino de 1827, que, em seu artigo primeiro, determinava: em todas as cidades, villas e lugares mais populosos, haverão (sic) as escolas de primeiras letras que forem necessárias (ATTA, 2003; NEVES, 2000)”.

Ao lado das escolas de primeiras letras, também caminhavam nesse processo educacional histórico do nosso país os *mestres* – professores ambulantes que passavam pelas fazendas ensinando a ler, escrever e contar.

As características das classes multisseriadas, em seu início, tinham a sua identidade no ato de ensinar pessoas de diferentes idades e níveis de aprendizagens ao mesmo tempo; nesse contexto histórico, chegaram a ser consideradas como uma inovação no meio da educação no século XIX, e ainda incentivada pelo Estado (SANTOS e MOURA, 2010). Essas considerações nos levam a repensar as representações negativas atribuídas a essas classes, para isso, nos reportamos a Santos e Moura (2010, p. 39) quando dizem que “as representações negativas sobre as classes multisseriadas (...), não podem ser tomadas como verdades absolutas e merecem ser problematizadas”, uma vez que seria preciso primeiro observar que essas representações são resultados de um determinado momento histórico e de condicionantes variados⁶.

No momento atual, as classes multisseriadas ganham uma maior visibilidade no meio acadêmico suscitando algumas pesquisas em relação ao seu pensar e fazer pedagógico, já que não foi possível extingui-las, como se pensou em alguns momentos da história educacional brasileira,

⁵ Para compreender o que foi a expulsão dos jesuítas, tomamos como referência o que nos diz Seco e Amaral (2012) quando aborda a reforma educacional pombalina como condutora da expulsão dos jesuítas das colônias portuguesas, reforma que tirou o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado, através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759.

⁶ Essa é uma questão que não está dentro dos propósitos da nossa abordagem aqui.

atribuindo-se o fracasso na educação a esse tipo de organização escolar. Mediante a essa nova visibilidade, concordamos quando Arroyo (2010, p. 09) diz:

Quando os povos do campo em sua rica diversidade se mostram vivos, dinâmicos, até incômodos [*até incômodos, fecundam - grifo nosso*] fecundam e dinamizam mesmo a escola. Obrigam-nos a redefinir olhares e superar visões inferiorizantes, negativas, com que em nosso viciado e preconceituoso olhar classificamos os povos do campo e seus modos de produção, a agricultura familiar e suas instituições, a família, a escola.

É com esse novo olhar sobre as classes multianuais, desmistificando a “concepção urbanocêntrica de mundo” (BARROS ET AL, 2010, p. 31), que a Educação do Campo deve abarcar e considerar a forma particular de produzir conhecimento nesses espaços heterogêneos existentes no campo. Dessa forma, há a possibilidade de reconhecer, que é possível construir uma nova arena de aprendizagens nas classes multianuais, bastando para tanto superar a representação negativa sobre essas classes, pois, as escolas do campo não podem ser vista apenas por esse tipo de aspecto, mas com a probabilidade diversificada de idades, tempos e aprendizagens diferentes, uma vez que, os educandos nesse tipo de organização escolar, estão em múltiplas idades e temporalidades – éticas, cognitivas, culturais, identitárias. Como afirma Arroyo (2006, p. 113), “é com a diversidade de temporalidades que trabalha a escola do campo. Não é com séries”.

Dessa forma, o caminho histórico das bases legais do nosso país em relação às escolas do campo, na sua conjuntura se apresenta “restrito e vazio” frente ao cenário da exploração e desvalorização do espaço rural brasileiro, assim como de seus atores na história do Brasil. Percebemos isso, por meio da legislação, onde desde as primeiras constituições⁷ na época do período colonial, em que, nem sequer mencionavam a educação nesses lugares de vida rural, mostrando assim, o descaso com os povos do campo, se despontando como a “história da luta contra o cativo e contra o latifúndio” (FERNANDES, 2002, p. 64).

A menção e a alusão a Educação do Campo nos discursos educacionais, só vieram a está presentes, após a constituição de 1988, no período pós-fim da ditadura militar, através dos movimentos sociais do campo, dentre eles o MST – Movimento dos Sem Terra; isso, durante o Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA)⁸, materializando as ideias de uma educação percorrida dentro dos movimentos sociais, ligando a escola à luta pela terra e por políticas públicas nacionais para o campo, essas pensadas desde o fim da década de 1980.

⁷ Constituições de 1824 e 1891 (SOARES, 2001).

⁸ Realizado no ano de 1997, marco importante na construção da Educação do Campo (FERNANDES, 2002).

Nesse contexto, as universidades passaram a ter novos olhares para essa nova conjuntura despontada nos lugares campestres, em destaque a educação que se desenhava nos assentamentos rurais, passando a “ver o campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades” (FERNANDES, 2002, p. 62). Essa realidade encontra-se refletida no acontecimento da Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo⁹ em que Fernandes (2002) esboça a relevância dos sem-terra pensarem insistentemente, junto com os camponeses, quilombolas e indígenas, suas diferenças e saberes, na construção de práticas pedagógicas de educação popular, com bases numa educação que tivesse uma escola do campo e não no campo, uma vez que **do campo** se traduz numa proposta de pedagogia com referências as diferentes experiências dos sujeitos campestres; já a **no campo** representa uma tradição rural de dominação, baseada num modelo pedagógico hegemônico em função das classes dominantes e do latifúndio.

Um marco no cenário educacional na década de 1990 foi a LDB 9394/96, que trouxe uma nova conjuntura para a educação brasileira no final do século XX e primeiras décadas do século XXI, pois foi a partir do artigo 28 dessa lei, que propunha medidas de adequação da escola à vida no campo, em que se embasa o Parecer n.º 36/2001¹⁰, e assim, a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, uma vez que esse Parecer nos mostra, que a temática da educação camponesa sempre obteve tratamento periférico na legislação brasileira, e que as alterações em prol desse ensino e aprendizagem, ocorreram como fruto da pressão dos movimentos sociais, por meio da luta por políticas educacionais que entendessem a educação como **dos** sujeitos e não **para** os sujeitos (SILVA, 2002).

Portanto, fazendo o uso do pensamento de Fernandes (2002), compreendemos que a aprovação das Diretrizes representou um importante avanço na construção do Brasil rural, de um campo de vida, em que a escola é o espaço essencial para o desenvolvimento humano, onde o campo e a cidade necessitam serem apreendidos como espaços singulares e plurais, autônomos e interativos, que não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbana e totalitária. E agora, há uma urgência na execução dessas Diretrizes, pois, conhecendo a história da luta que faz a lei, sabemos também que a luta faz a lei vigorar; e os atores do campo precisam de organização para que essa conquista não “morra” no papel, e sim, “viva” nas escolas do campo.

⁹ Evento realizado em 1998.

¹⁰ Trata do texto base do Projeto de Resolução que fixa as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (SILVA, 2002).

PRIMEIROS APONTAMENTOS

Com o pensamento voltado para o que estamos propondo nesse trabalho de pesquisa, temos a compreensão que iremos tecer o nosso olhar para o objeto de estudo as *Diretrizes Operacionais da Educação do Campo*, como este vem sendo implementado no contexto das escolas do campo, fazendo reflexões acerca da realidade observada e do analisado nos dados obtidos.

Nesse sentido, é preciso entender que este estudo irá contribuir para as discussões da Educação do Campo, principalmente quando tratamos das suas diretrizes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In. MOLINA, M. C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário; 2006.

_____. Escola: terra de direito. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

BARROS, Oscar Ferreira. HAGE, Salomão Mufarrej. CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. MORAES, Ediel. Retratos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.934/1996**. Disponível em http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20041202141358.pdf Acesso em janeiro de 2012.

_____, **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf> Acesso em novembro de 2011.

CALDART, Roseli Salette. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (org.) **Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação**. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 7. Brasília: Incra; MDA, 2008.

FEMURN – **Federação dos Municípios do Rio Grande do Norte**. Disponível em http://www.femurn.org.br/femurn/idh/mu_idh_atual.asp?IdMun=100124080 Acesso em 06 de julho de 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. In: KOLLING, Edgar Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Saete (orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas** – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

_____. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In. MOLINA, M. C. (org.) **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário; 2006.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=24 Acesso em 06 de julho de 2012.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica** de 1997 a 2007. Disponível em www.inep.gov.br/censoescolar Acesso em junho de 2012.

JUNGES, Débora de Lima Velho. **Classe multisseriada e formação docente: relatos de uma professora do campo**. Disponível em: www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/.../435 Acesso em junho de 2012.

MORAES, Edel. BARROS, Oscar Ferreira. HAGE, Salomão Mufarrej. CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. Transgredindo o paradigma (multis)seriado nas escolas do campo. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

PEREIRA, Antonio Alberto. **Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS, Fábio Josué Souza dos; MOURA, Terciana Vidal. Políticas Educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre classes multisseriadas. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html Acesso em 05 de agosto de 2012.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: uma leitura comparativa, a partir da temática da educação escolar indígena. In: KOLLING, Edgar Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Saete (orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas** – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.



SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

