



BASES LEGAIS PARA UMA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E AS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS DE UMA ESCOLA DE AGROECOLOGIA NA REGIÃO NORTE DO PARANÁ

Caroline Mari de Oliveira - UEM

Daiane Letícia Boiago - UEM

Resumo: O presente artigo resultou de ações de ensino, pesquisa e extensão por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional – GEPPGE/CNPq, no atendimento a demandas das comunidades camponesas organizadas em movimentos sociais no estado do Paraná e da disciplina de Tópicos Especiais em Educação: Políticas e Gestão da Educação do e no Campo no Brasil¹, a qual teve como objetivo analisar as políticas educacionais e formas de gestão das práticas educativas do e no campo ampliando fontes de investigação para pesquisadores da educação. O texto em questão visou à análise das principais bases legais que garantem a oferta da Educação do Campo no Brasil, norteando o processo de construção dessa modalidade educativa. Para complementar o tema proposto buscou-se apresentar a Escola de Agroecologia Milton Santos como um centro de Educação do Campo construído pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em 2002, no município de Maringá/PR. O fundamento teórico e metodológico que norteou a elaboração desse artigo foi o materialismo histórico, uma vez que o objeto de estudo desse trabalho está situado no âmbito da luta de classes, característico da sociedade capitalista.

Palavras-chave: Educação do campo; Estado; Emancipação humana; Escola de Agroecologia Milton Santos.

Introdução

A principal motivação para a realização deste artigo partiu das pesquisas sobre Políticas Públicas para a Educação do e no Campo, adquiridos no âmbito de projetos de ensino, pesquisa e extensão. Junto a essas motivações, estiveram atreladas às discussões do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional (GEPPGE/CNPq), que direcionaram estudos sobre a temática; apreendendo, analisando as recomendações de agendas internacionais e leis federais que articulam políticas educacionais para a Educação “no e do”² Campo no Brasil, principalmente, no Estado do Paraná.

¹ Ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

² Entendemos a concepção de Educação no e do Campo a partir de Caldart (2005, p. 27) em que “no: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada a sua cultura, e suas necessidades humanas e sociais”.

A temática desenvolvida neste artigo buscou apreender a legislação educacional do Brasil que viabiliza a oferta e a regulamentação da obrigatoriedade da Educação no e do Campo. Nesse processo, é necessário que seja explicitado, mesmo que de forma sucinta, o percurso histórico percorrido pela Educação do Campo na busca de garantir um atendimento adequado à cultura da população campestre.

A metodologia desenvolvida fundamentou-se na análise de documentos de política educacional. Para a coleta dos dados, utilizaram-se dois instrumentos básicos: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Para tanto, uma interlocução foi realizada com autores que vêm discutindo a temática e que lançam luz para a atribuição de significados aos enunciados teóricos e ideológicos em investigação. Da literatura pertinente serão selecionados aportes teóricos e metodológicos que subsidiarão o diálogo do pesquisador com os documentos, ao concretizar a análise das fontes selecionadas.

A concepção histórica adotada nesse artigo nos permitiu perceber que na análise da realidade é preciso entender o movimento dialético que existe na história, essa não é algo imutável, ela existe em um constante processo de transformação e construção de novas necessidades, na qual o ser histórico é produto e ao mesmo tempo produtor das relações sociais. Dessa forma, “[...] as circunstâncias fazem os homens, assim como, os homens fazem as circunstâncias [...]”, sendo preciso compreender o contexto histórico em articulação com as relações sociais que se desenvolvem nele (MARX; ENGELS, 2007, p. 43).

Pode-se dizer, a princípio, que esta discussão está pautada no âmbito da luta de classes, travada entre os interesses do Estado e os interesses dos movimentos sociais do campo, bem como na busca por uma educação emancipadora capaz de formar indivíduos militantes, prontos a atuar na luta pela transformação social.

O artigo está estruturado em duas partes: a primeira trata de questões referentes à legislação brasileira nacional e estadual que garantem a oferta da Educação do Campo, ressaltando a mudança significativa ocorrida no conceito que hoje chamamos de “Educação do e no Campo”. A segunda parte foca a apresentação da configuração de uma escola do MST, a Escola de Agroecologia Milton Santos (EMS), a fim de explicitar de que forma ocorre sua organização pedagógica e qual a concepção de educação adotada pela escola.

A luta por uma Educação do e no Campo: bases legais

A luta pela elaboração e concretização de uma política pública para Educação do e no Campo no Brasil é algo que tem sido discutido há muito tempo, e, que, no entanto, ganha destaque apenas a partir da década de 1990, período no qual a educação passa a ser o centro dos debates.

As discussões a respeito da diversidade cultural e do apelo à elaboração de políticas públicas focalizadas para setores considerados vulneráveis e marginalizados, como é o caso da educação do campo e da educação indígena entre outros vêm ganhando destaque na agenda internacional e nacional das políticas públicas para educação a partir da década de 1990, como resposta a crise do capital desencadeada nos anos de 1970 (CARVALHO; FAUSTINO, 2010).

A implantação das políticas neoliberais no campo social, caracterizadas pela redução do Estado e da criação de mercados nesse setor, contou com a participação efetiva de agências internacionais. No domínio da educação ouve uma ampla “[...] subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente econômica (globalização); na importação de valores (competição, concorrência, excelência) e modelos de gestão empresarial como referentes para a modernização do serviço público de educação [...]” (BARROSO, 2005, p. 741). Nesse contexto, as políticas educacionais passaram a focalizar o atendimento de populações marginalizadas, havendo uma ampla disseminação de políticas sociais compensatórias e de alívio à pobreza.

Nesse sentido, o contexto da década de 1980 e início dos anos de 1990 foi marcado por alguns acontecimentos que impulsionaram a elaboração de uma legislação nacional que garantisse o atendimento de todas as populações e, conseqüentemente, da população camponesa, em seu direito a educação, a saber, a exposição dos conflitos que vinham ocorrendo no campo, à criação do MST, a reestruturação do Estado brasileiro para Estado Democrático de Direito, proporcionando um campo de debates e lutas pela educação, como um direito social, o qual instigou os movimentos sociais do campo a colocar em pauta o debate sobre a justiciabilidade do direito à educação da população camponesa³ (MOLINA, 2008).

³ Entende-se por população camponesa, “[...] posseiros, bóias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sitiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas [...]” (PARANÁ, 2006, p. 24-25).

Os sujeitos do campo podem ser representados, conforme explicita Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 11), como “[...] pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros [...]”. Tal população possui uma identidade própria, que, devido à industrialização e urbanização, foi aos poucos expropriada, nesse sentido, a educação que deveria ser ofertada a essa população é homogeneizada com base nas características da zona urbana, sendo apenas adaptada, quando muito, a zona rural.

Em 1988, com a elaboração da Constituição Federal brasileira, a educação passou a ser direito de todos e dever do Estado. Mesmo sendo o Brasil, um país com características agrárias, as constituições que antecedem a CF de 1988 não mencionam a questão da educação do campo, até então chamada de educação rural. Segundo o Ministério da Educação (2001, p. 3) essa ausência de arcabouço legal para com a educação do campo representa “[...] de um lado o descaso dos dirigentes com a educação do campo, e de outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo”.

De acordo com o MEC (2001), o Estado brasileiro desde sua constituição é um país onde predominam características basicamente agrárias, todavia, a educação dos sujeitos do campo passou a ser discutida apenas a partir das primeiras décadas do século XX, quando houve um grande aumento de movimentos migratórios entre o campo e cidade produzindo o crescimento da população urbana. Dessa migração campo-cidade surgiu o que se denomina de êxodo rural que ocorreu-se devido à atração por atividades industriais realizadas nos centros urbanos.

Apesar da Constituição Federal Brasileira de 1988 não dispor diretamente sobre a Educação do Campo, ao garantir o direito de todos à educação, independente de residirem na zona urbana ou rural, “[...] os princípios e preceitos legais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministrado em qualquer parte do país [...]” (MEC, 2001, p. 10), o que indiretamente abrange a Educação do Campo.

O corpo legal da Constituição Federal Brasileira possibilitou que, em 1996, fosse publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), que destacou, em apenas um artigo a educação rural como garantia a população camponesa. Dessa forma, a referida lei no artigo 28 apregoa que “[...] na oferta da educação básica rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias para sua adequação às

peculiaridades da vida rural e de cada região [...]”. Os dispositivos seguem no sentido de elaborar o currículo e a metodologia conforme as necessidades e os interesses dos alunos, assim como adequação do calendário escolar ao contexto agrícola (BRASIL, 1996).

Apesar de a LDB - Lei nº 9.394/96 deixar a desejar quanto às especificidades do campo, uma vez que esta ainda se refere a uma educação rural, é a partir de mais esse aporte legal que os movimentos sociais do campo têm a possibilidade de reivindicarem seus direitos, evidenciando a urgência da organização da Educação do Campo pública no Brasil. A LDB - Lei nº 9.394/96 reconhece a diversidade do campo, porém, mesmo com os avanços na legislação a realidade das escolas para a população rural ainda continua precária.

Os espaços de debate possibilitados pela LDB - Lei nº 9.394/96 e as Conferências Nacionais sobre Educação do Campo realizadas no final da década de 1990, em articulação com a mobilização dos movimentos sociais do campo, resultaram na construção de um novo paradigma de Educação do Campo, contraposto à educação rural, buscando a elaboração de uma legislação específica para a população camponesa, que tem o direito de estudar em seu espaço de vivência social e cultural.

Em resposta aos movimentos sociais do campo, com destaque o MST, em 2001 foi elaborada as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, Parecer nº 36/2001 da relatora Edla de Araújo Lira Soares. O relatório que acompanha as Diretrizes apresenta o contexto histórico do caminho percorrido pela Educação do Campo, dando ênfase à dívida histórica que o país tem para com a população camponesa, que, ao longo da história, ficou a margem da sociedade.

A concepção de Educação do Campo proposta pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) vai além da concepção de educação rural que se tinha, a saber, uma educação que considerava apenas a dimensão econômica. A nova concepção abrange a emancipação humana, o atendimento as especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura camponesa, da identidade dos sujeitos em questão, das relações sócio-ambientais e também das organizações políticas.

Na perspectiva de Guhur e Silva (2009) a troca de nomenclatura de educação rural para Educação do Campo é dotada de significados, a educação rural era entendida pelo Estado como uma forma de educação para os trabalhadores, a fim de instrumentalizar mão-de-obra qualificada. Nesse sentido, a educação rural era pensada para atender aos interesses do capital na zona rural. A concepção de Educação do Campo nasce da luta dos movimentos sociais do

campo, em contrapartida a essa educação rural, se incluindo em um projeto maior que inclui além da educação, aspectos políticos, econômicos e sociais.

O Estado do Paraná, no período de 2004 a 2006, fundamentou-se nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo e em articulação com movimentos sociais do campo elaboraram as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná (2006), sendo esta um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita que respeite à diversidade no campo no estado do Paraná. Na concepção do PARANÁ (2006, p. 9),

A construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo é mais um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas.

São muitos os avanços conquistados nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná, principalmente, no reconhecimento da necessidade de uma Educação do e no Campo, ou seja, que ela também seja ofertada no campo, com um currículo próprio e professores preparados para o trabalho pedagógico no campo.

Tendo em vista que a educação, conforme apregoa os documentos legais, é um direito de todos, argumenta-se que esta mesma educação é um direito subjetivo que fundamenta a ação dos movimentos sociais do campo, principalmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em demandar o que está previsto na lei, porém não objetivado na realidade social. Chauí (2002, p. 334) compreende que um direito opõe-se às “necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais”.

Portanto, o direito tendo essa característica universal, referenciado a todos os seres humanos, independentes da sua condição social faz parte de uma construção histórica da luta de milhares de pessoas até chegar às conquistas que temos e subsidiar a ideia de construir historicamente a luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais por uma Educação do e no Campo.

As Práticas Pedagógicas da de uma escola de Agroecologia na região norte do Paraná: em foco a Escola de Agroecologia Milton Santos

Os progressos na legislação educacional para uma Educação no e do Campo, principalmente no Estado do Paraná, um dos estados que, ao longo da década de 1990 e década de 2000 se organizou em relação à oferta dessa modalidade educativa, nem sempre segue as medidas efetivadas. Podemos perceber que as políticas para Educação do Campo, ainda, se constituem enquanto políticas de governo, e não de Estado, ficando a mercê de mudanças de um governo para outro.

Uma luta travada pelos movimentos sociais do campo, destaque para o MST, é a respeito da oferta de uma educação não apenas do campo, mas que se viabilize também no campo um projeto maior que vê o campo como território de vivência dos sujeitos sociais do campo. Com o projeto de campo amplificado, podemos pensar na Educação do Campo sendo praticada nas chamadas escolas campesinas, que atualmente vêm sendo conquistadas por meio de muitos embates entre o MST e o Estado, nas áreas de reforma agrária.

As escolas que conseguem se organizar para ofertar a Educação do e no Campo, a exemplo, a Escola de Agroecologia Milton Santos, com sede na cidade de Maringá/ PR, mesmo em condições ainda precárias, devido à falta de financiamento, vem se organizando de forma a atender as exigências dos aportes legais e diretivos da Educação do Campo no Brasil. Todavia, a escola vem desenvolvendo um trabalho que busca, de fato, a efetivação da gestão democrática, na qual o trabalho conjunto é a base de todas as atividades educacionais, políticas, culturais e entre outras.

A Escola Milton Santos foi criada como parte do esforço do MST em materializar condições de implementação da agroecologia nos assentamentos e acampamentos e também do esforço por conquistas de espaço para luta da Reforma Agrária e por formação técnica e militante a fim de prover a transformação social. Uma das atividades de extensão do qual deriva é a assessoria político-pedagógica à Escola Milton Santos (Maringá – PR), que atua na formação de jovens do campo (assentados da reforma agrária) em cursos técnicos em agroecologia e, na atenção às crianças da Ciranda Infantil.

Lima (2011, p. 203) explica que a Escola Milton Santos:

[...] nasceu do projeto do MST para conquistar espaços na luta pela reforma agrária e por uma transformação social mais ampla. De modo que a sua

criação relaciona-se com as necessidades e articulação do processo da luta e ações políticas dos sujeitos Sem Terra, nos espaços/territórios de áreas de Reforma Agrária nas regiões noroeste/norte/centro-oeste do Estado do Paraná [...].

Ainda segundo a autora as práticas educativas realizadas na Escola Milton Santos têm por objetivo “[...] contribuir na formação humana dos sujeitos, especificamente na formação do sujeito militante-técnico em Agroecologia, cujas mediações acontecem dialeticamente entre as dimensões educativas; organicidade-gestão, trabalho, estudo, convivência social [...]” (2011, p. 200).

A proposta pedagógica desenvolvida pela escola considera a realidade vivida pelas pessoas que fazem parte do movimento, a escola Milton Santos conforme evidencia Lima (2001, p. 201) ao ofertar o curso técnico em Agroecologia “[...] não limita sua intervenção pedagógica aos problemas individuais, mas procura intervir na formação humana, considerando, inclusive, os determinantes sociais mais gerais, no caso as relações de trabalho excludentes que caracterizam o capitalismo [...]”.

Mesmo tendo uma autonomia relativa, as escolas do campo, em especial a Escola de Agroecologia Milton Santos, vem trabalhando na contramão do capital, buscando na contradição existente nas políticas públicas e no Estado, realizar a formação dos sujeitos sem-terra, os quais tiveram seus direitos sociais expropriados, buscando a emancipação humana e política a fim de formar sujeitos ativos e militantes na luta por reforma agrária e por direitos humanos universais.

A contradição da sociedade capitalista pode ser observada nas políticas públicas para Educação do Campo. O sistema capitalista, ao mesmo tempo em que produz a riqueza, produz também a pobreza, o que na perspectiva de Alves (2004) é caracterizado pelo sociometabolismo da barbárie. Nas palavras de Marx (1982, p. 117):

As relações de produção nas quais a burguesia se move não têm caráter uno, simples, mas um caráter dúplice, que nas mesmas relações em que se produz a riqueza, também se produz a miséria, que nas mesmas relações onde há desenvolvimento das forças produtivas, há uma força produtora de repressão [...].

A concepção de educação adotada pelos movimentos sociais do campo vê o homem enquanto sujeito histórico-social, que por sua práxis produz a realidade, ao mesmo tempo em que é produzido por ela, o que possibilita o conhecimento sobre a realidade, que articulado à

totalidade conduz ao conhecimento de cada campo do real. O conhecimento transmitido por meio da educação, se expressa em uma totalidade de contradições, que possibilitam a manutenção e/ou a transformação da sociedade capitalista.

Na análise dos processos de reprodução capitalista, a categoria reprodução possibilita a compreensão de que “como uma totalidade histórica superável, o capitalismo busca a reprodução de suas relações de produção a fim de garantir, pela ampliação da produção, a acumulação [...], é uma categoria que se dá no “[...] no interior de um movimento contraditório, cujo sentido, ainda que busque confirmar antagonismos existentes, também os empurra para sua superação [...]” (CURY, 1985 p. 39-40). É nesse sentido que os movimentos sociais do campo buscam nas contradições presentes nas políticas públicas, encontrar um caminho para superação e transformação da realidade.

O trabalho é a categoria base para a formação do homem e princípio primeiro da educação dos movimentos sociais do campo. Essa relação entre trabalho e educação é estabelecida desde os primórdios da história humana, ao ponto que se aprendia a trabalhar, trabalhando, os homens se educavam e educavam também as gerações futuras, por meio da construção de instrumentos, e sobre o desenvolvimento do conhecimento que proporcionavam a aprendizagem. “Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie [...]” (SAVIANI, 2007, p. 154).

O trabalho expressa duas determinações: a primeira é ontológica, pois diz respeito à constituição do ser social, e a segunda é histórica, consistindo nas relações sociais que são desenvolvidas ao longo da história. Ramos (2010, p. 98) nos ajuda a compreender as duas dimensões do trabalho em que:

Ontologicamente, o ser humano precisa aprender a produzir sua própria existência, o que nos leva a concluir que a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem; isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do próprio homem. Mas esse aprendizado se modifica juntamente com as mudanças pelas quais passam as formas de trabalho, de produção da existência, de sorte que a relação entre o trabalho e a educação é tanto ontológica quanto histórica.

Segundo Marx e Engels (2007, p. 47), é por meio da divisão do trabalho que se dá também a apropriação privada da terra, o que conseqüentemente resulta na divisão de classes. De acordo com os autores “[...] as condições sob as quais determinadas forças de produção

podem ser utilizadas são as condições da dominação de uma determinada classe da sociedade [...]”.

Na perspectiva de Caldart (2006, p. 141) a pedagogia desenvolvida pelo MST “[...] se constitui na historicidade das ações (o jeito que o Movimento vai construindo para formar um sujeito coletivo e educar as pessoas que dele participam) e das reflexões pedagógicas dos Movimentos Sociais [...]”. Destarte, suas afirmações vão ao encontro do que evidenciam Guhur e Silva (2009, p. 140) que o “[...] movimento social consiste em sujeito pedagógico à proporção que a coletividade em movimento é educativa e atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a compõem”.

As políticas neoliberais que nortearam a elaboração de políticas para educação, e consequentemente para a Educação do Campo propõem-se a combater a pobreza sem a preocupação de transformar as condições sociais que a produzem. Ocorre à naturalização da pobreza, é eliminado o seu caráter de classe e não revelam as reais causas de sua pauperização. Nesse sentido, a educação do e no campo deve ser pensada conforme afirma Mézáros (2002) como “educação para além do capital”.

Considerações finais

Com base nas leituras referentes à Educação do Campo é possível afirmar que definir educação “no e do” campo é um procedimento difícil e desafiador, uma vez que é um processo que ainda esta em construção, que coloca em disputa o projeto hegemônico do capital em contradição ao projeto político emancipatório dos movimentos sociais do campo.

Pesquisar Educação do Campo é deparar-se com políticas repressivas e de regulação sobre os pobres. Entendemos que o significado do redirecionamento das políticas sociais para a educação – em específico, a educação do campo – altera o modelo de proteção social, ou seja, ocorre a implantação do padrão neoliberal de regulação social de atendimento focalizado a demandas crescentes dos setores da população considerados socialmente mais vulneráveis.

O discurso das agências internacionais que disseminam um caráter humanitário e solidário, principalmente, a partir da década de 1990, acabou por fazer com que as políticas “públicas” sejam trocadas por políticas focalizadas e direcionadas às camadas mais pobres da população como forma de contenção social.

Apesar de existir um arcabouço legal que garante a oferta da Educação do Campo, este, ainda, está longe de ser o ideal, pois se trata de um projeto totalmente contrário ao

projeto neoliberal de sociedade, seguido pelo Estado, contradição essa que precisa ser entendida e superada pela sociedade de classes. Percebemos que é indispensável discutir uma Educação do Campo pública no Brasil sem que se considere a cultura, os saberes, a experiência, a dinâmica do cotidiano dos povos do campo a fim de organizar as bases teóricas e metodológicas, a formação de professores e a produção de materiais didáticos voltados aos sujeitos sociais do campo. Na prática o que temos visto é a adaptação dos recursos utilizados nas escolas da zona urbana para o campo, que, na maioria das vezes, não alcança as expectativas ou não condiz com a realidade camponesa.

Referências

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial, out. 2005.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CALDART, R. S. Teses sobre a Pedagogia do Movimento. **Educação Básica de Nível Médio nas áreas de Reforma Agrária: Textos de Estudo**. Boletim da Educação (MST), São Paulo, n. 11, p. 137-149, set. 2006.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: educação do campo**. Curitiba: SEED/PR, 2005.

CARVALHO, E. J. G. de. Educação e diversidade cultural. In: CARVALHO, E. J. G. de.; FAUSTINO, R. C. (Orgs.). **Educação e Diversidade Cultural**. Eduem, Maringá, 2010. p. 17-54.

CHAUÍ, M. A sociedade democrática. In: MOLINA, M. C.; TOURINHO, F.C.; SOUZA JÚNIOR, J.G. **Introdução crítica ao direito agrário**. Brasília. Editora UnB; IOESP, 2003.

CURY, C. J. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. Cortez, São Paulo, 1985. p. 21-52.

GUHUR, D. M. P.; SILVA, I. M. S. e. Educação do Campo: primeiras aproximações. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 34, p. 129-144, jul/dez. 2009. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/302/55>. Acesso em: 25 out. 2011.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. v. 4. (Coleção por uma Educação do Campo).

- LIMA, A. C. **Práticas Educativas em Agroecologia no MST/PR: Processos Formativos na luta pela emancipação humana.** 2011.321 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Amélia Kimiko Noma. Maringá, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã.** Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavani Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K. **Miséria da Filosofia:** resposta à filosofia da Miséria do Sr. Proudhon. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo.** Parecer n. 36/2001 aprovado em 04 de dezembro de 2001. Brasília, 2001.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no Paraná.** Curitiba: SEED, 2006.
- RAMOS, M. Projeto de formação humana e mediações históricas. In: **Trabalho Educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação de trabalhadores técnicos da saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV, UFPRJ, 2010.
- SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, v.12, n. 34, jan.-abr. 2007.