EDUCAÇÃO DO CAMPO, PRONERA E O SERVIÇO SOCIAL DA TERRA: articularidades de uma proposta em construção

Cinthia Fonseca Lopes[1]

RESUMO

Nos últimos quatro anos iniciou-se duas turmas de graduação em Serviço Social voltadas para movimentos sociais campesinos e assentados de Reforma Agrária. Politicamente denominado Serviço Social da Terra e vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, os referidos cursos acontecem em duas IES públicas no regime de pedagogia da alternância. As experiências vêm consolidando, por um lado, o papel do serviço social no fortalecimento das lutas sociais e, por outro, os desafios de efetivar uma proposta curricular que contemple as particularidades didáticas, metodológicas e de público, sem perder o alinhamento com as diretrizes curriculares preconizadas pela ABEPSS.

Palavras-chaves: PRONERA. Educação do Campo. Serviço Social.

ABSTRACT

The last four years started two undergraduate classes in social work focused on social movements and peasant settlers of Agrarian Reform. Politically called “Serviço Social da Terra” and linked to the PRONERA , these courses take place in two IES public pedagogy in alternation scheme. Experiments are consolidating , on the one hand , the role of social work in strengthening the social struggles and , on the other hand , the challenges of carrying out a curricular proposal that incorporates the teaching characteristics , methodological and public , without losing alignment with the guidelines curriculum recommended by ABEPSS.

Keywords: Rural Education. Social Work. PRONERA.

[1] Mestre. Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: cinthiassce@gmail.com

1. DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: Caminhos e Conceitos

Em todo o processo de formação sócio-histórica brasileira, a educação – em sua forma plena - esteve associada às elites nacionais, deixando à classe trabalhadora, quando possível, o acesso ao letramento ou a processos de aprendizagens básicos necessários à atividade laboral.

Esse cenário tornava-se mais grave no espaço rural, onde dois projetos estavam em disputa, um projeto da ascendente burguesia industrial, a partir da década de 30 e mais fortemente a partir da década de 50 que busca consolidar os "ares" urbanos do desenvolvimento, relegando ao rural o signo do atraso, da ineficiência e improdutividade.

Nessa perspectiva, educação rural era rechaçada, em uma orientação clara de que o lócus do desenvolvimento e, consequentemente da educação encontrava-se no espaço urbano. Assim, como assevera Harvey, no livro A Produção Capitalista do Espaço, a emergente burguesia industrial consolidava o seu projeto de desenvolvimento e necessitava ampliar o quantitativo de mão-de-obra e de consumidores necessários à implementação desse ideário. (HARVEY, 2009)

O outro projeto, vinculado à tradicional burguesia agrária do Brasil entendia a educação rural (educação básica, submissa e voltada para o trabalho) como uma estratégia de "fixação do homem ao campo... (pois) uma vez educados no sentido de valorizar o trabalho agrícola, tais trabalhadores aceitariam a sua missão de salvaguardar a vocação agrícola do país" (LEITE, 1999: 75).

Essa disputa seguiu até a ditadura, quando ocorreu uma fusão entre as duas propostas: concretizou-se uma educação rural com foco na formação para o trabalho no campo, como forma de salvaguardar a tradição agrícola do país, mas, direcionada às demandas do projeto de desenvolvimento nacional, enquanto economia submissa e exportadora de matéria-prima.

Assim, durante todo o período da Ditadura Militar, vários foram os programas pensados para garantir uma educação rural, em especial podemos citar o EDURURAL – Educação Rural Básica no Nordeste Brasileiro e o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização.

Uma viragem nesse debate sobre educação para o campo ocorre no final dos anos 80 e inicio dos anos 90. Para isso, concorrem três importantes acontecimentos:

O Primeiro, foi o processo de Constituinte que trouxe ao cenário nacional o Movimento Reforma Agrária Já!. O Referido Movimento, encabeçado por entidades vinculadas a luta pela Reforma Agrária, como CONTAG, ABRA, MST, CUT, CGT, FASE organizaram-se em torno da Campanha Nacional pela Reforma Agrária (CNRA), incluindo nessa discussão, entre outros temas, o debate sobre a educação do campo.

O Segundo elemento foi o envolvimento dos movimentos sociais de educação no processo de debate e pressão junto ao Estado para que se fosse implementado uma política educacional com foco nas demandas e necessidades reais do trabalhador, cumprindo o respeito a equidade, justiça social e cidadania e, dentre esses segmentos, o respeito às particularidades do camponês e não para as demandas do agronegócio.

Esse reconhecimento está impresso no documento final do CONAE ao afirmar que,

> à ação política dos movimentos sociais à luta dos/das trabalhadores/as em educação, que, aos poucos, conseguiram introduzir tais questões na agenda das políticas educacionais, transformando-as em leis, políticas e práticas, em diretrizes curriculares e em recursos financeiros e introduzindo-as, paulatinamente, na formação de profissionais da educação (MEC,2010:125)

As *tais questões* impressas no documento supramencionado, refere-se ao debate de diversidade e educação, e dentre elas, as particularidades dos povos do campo.

Essas particularidades serão pautadas com destaque - dentre os diversos movimentos e segmentos sociais rurais - pelo MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que, gestado no seio dos movimentos campesinos do sul no final da década de 70 e oficialmente criado em 1984 na ocasião do 1.º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, buscou incorporar às lutas pela Reforma Agrária, o direito à educação do/no campo.

Inclusive, destacam-se três ações que incorporam a educação enquanto debate central no MST: 1) a criação do setor de educação já em 1987, nos primeiros anos de criação/estruturação do Movimento; 2) a realização, em julho de 1997, do Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA e, 3) a decisão do Lema no IV Congresso Nacional do MST em 2000, definido como: Por um Brasil Sem Latifúndio, que deixava clara nas falas e documentos uma alusão à derrubada de todas as formas de latifúndio, inclusive o “Latifúndio do Conhecimento” (CALDART, 2004)

E o Terceiro elemento - que podemos entender como uma resposta do Estado ao processo de pressão dos Movimentos Sociais mencionados acima – foi a determinação na nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 do respeito as peculiaridades da vida rural no processo de formulação do sistema de ensino para a população do campo.

Esta afirmativa encontra-se impressa no artigo 28 da LDB, apontando o direcionamento específico à escola do campo. O artigo prescreve que,

> Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
>
> I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
>
> II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
>
> III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996)

Esse processo, segundo Molina, causou uma ruptura decisiva entre a educação rural (geralmente vinculada ao agronegócio) e a educação do campo (voltada para as necessidades e demandas da agricultura camponesa), trazendo novos e importantes elementos para se reconceituar/reconstruir toda a política pública de educação para o campo já implementada. (MOLINA, 2006)

A partir de Arroyo, em seu artigo Políticas Educacionais e Desigualdades: à Procura de novos significados, podemos afirmar que esse debate foi e vem sendo protagonizado pelos próprios sujeitos que historicamente foram alijados do processo decisório:

> as vítimas das nossas históricas desigualdades sociais, étnicas, raciais, de gênero, campo, periferias se fazem presentes, afirmativas, incômodas, não apenas nas escolas, mas na dinâmica social e política. A relação educação-desigualdades, tão abstrata e genérica, exige ser recolocada na concretude dos coletivos feitos desiguais, reagindo às desigualdades e se apresentando e afirmando como sujeitos políticos, de políticas, de afirmações positivas. (2010:1385)

E foi nessa perspectiva, de reagir às desigualdades e se afirmar como sujeitos políticos que a primeira pauta dos Movimentos Sociais foi consolidar uma outra nomenclatura para designar o ensino no espaço rural: *A Educação do Campo* que, muito mais que uma simples questão semântica, busca garantir uma nova releitura para o processo de ensino-apredizagem, partindo do "(...) sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho".(FERNANDES, 2004:25).

Havia, ainda segundo FERNANDES, uma clara intenção de resgatar o conceito de Camponês e entender o campo como

> o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas (...). (Fernandes et al., 2004, p. 137)

Esse debate sobre Educação Do Campo é forjado nas lutas do campo e, por isso, tem um caráter não só pedagógico, mas sim, eminentemente político, pois, esse debate

> vincula-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de um outro projeto de sociedade e de Nação.(MOLINA, 2006:46)

Essa discussão é fortalecida nos sucessivos eventos que ocorreram na década de 90 para definir as diretrizes e linhas de ação voltadas para essa nova forma de pensar a educação do campo, para os povos do campo e a partir de suas necessidades.

O primeiro encontro, como já mencionado, foi o ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária, em julho de 1997. O referido encontro, pensado e coordenado pelo MST em parceria com diversas entidades como a Universidade de Brasília, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, Organização das Nações para a Educação, Ciência e Cultura e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, deu as bases para o que viria a se tornar a Política de Educação para o Campo que conhecemos hoje.

No ano seguinte, em 1998, a partir dos debates com o governo, universidades, entidades ligadas a Organização das Nações Unidas (ONU), a classe trabalhadora teve uma conquista que foi a criação do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, normatizado a partir da portaria de nº 10, em 16 de Abril de 1998.

2. O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: A CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PARA O CAMPO.

O PRONERA altera radicalmente a forma com que a Educação para os povos do campo vinha sendo pensada, mudando os rumos do processo de formação destes, bem como, a forma das políticas publicas entenderem o campo. Enquanto política de ação afirmativa, esta visa

> correção de desigualdades e injustiças históricas face a determinados grupos sociais (mulheres/homens, população LGBT - lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais - negros/as, indígenas, pessoas com deficiência, ciganos). ...Na educação, dizem respeito ao direito a acesso e permanência na instituição escolar aos grupos dela excluídos, em todos os níveis e modalidades de educação. (MEC, 2010:126)

No entanto, o PRONERA possui uma particularidade, pois, apesar de ser uma política publica de ação afirmativa financiada e gerida pelo Governo Federal, esta, segundo Roseli Caldart (2006) no seu livro *Como se formam os sujeitos do campo* é uma política pública *do* MST, visto que este é o responsável pela gestão compartilhada, pela direção política ideológica e pelo tensionamento constante para que o Programa se materialize concretamente nos e para os assentamentos.

Além da portaria supramencionada, para que o PRONERA conseguisse se territorializar e garantir maior alcance, outras regulamentações foram sendo garantidas, não sem antes ocorrer um processo de pressão dos movimentos sociais do campo. Dentre as normatizações/regulamentações que vieram a garantir maior efetividade ao PRONERA podemos citar:

- Aprovação da Lei n.º 11.947/2009, notadamente o art. 33º, por meio do qual, o Poder Legislativo autoriza o Poder Executivo a instituir o Pronera como política pública de educação a ser executada pelo Incra;
- Publicação do Decreto 7.352/2010, de 04 de novembro de 2010, que Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, publicado no DOU de 05 de novembro de 2010, Seção 1, p. 1-3;
- Emissão do parecer n.º 93/PGF/LCMG/2010, suspendendo o pagamento de bolsas para servidores públicos e bolsa-auxílio para estudantes do Pronera;
- Acórdão TCU – Plenário n.º 3.269/2010, de 01/12/2010;
- Portaria Interministerial MPOG/MF/MCT nº 127 de 29.05.08, que implementa o Portal de Convênios – SICONV;
- Portaria Interministerial MPOG/MF/MCT nº 342, de 05 de novembro de 2008, que regulamenta o Destaque Orçamentário;
- Decreto n.º 6.672, de 02.12.2008;
- Regimento Interno do Incra – Decreto nº 6.812, de 3 de abril de 2009;
- Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007.

Dentre as normatizações assinaladas, sem duvida, a mais relevante é o Decreto n° 7.352/2010, pois reconheceu a Educação do Campo enquanto Política de Estado.

O referido decreto assim define os objetivos da Politica de Educação do Campo:

> Art. 1o A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

Um outro ponto relevante, é o reconhecimento de diversas comunidades tradicionais no rol daqueles atendidos enquanto povos do campo, como assinala o § 1º do artigo acima mencionado:

> Art. 1o [...] § 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:
>
> I – populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

A crescente incorporação do conteúdo que qualifica a educação do campo pode ser identificada também na apresentação do manual/2012:

> Assim, a exigência de uma política pública de Educação do Campo se insere na concepção do direito à educação como condição para a instituição de outros direitos e a sua efetivação somente se realiza no espaço público. Por essa razão, o Pronera é uma política pública executora das práticas e de reflexões teóricas da Educação do Campo, no âmbito do MDA/ Incra, que tem como fundamento a formação humana como condição primordial e, como princípio, a possibilidade de todos tornarem-se protagonistas da sua história. (MDA/INCRA 2012, p.10).

A partir dessa perspectiva O PRONERA, trabalha em regime de parceria com Instituições publicas e privadas sem fins lucrativos para ofertar educação nos níveis de educação de jovens e adultos, médio/técnico, superior e pos-graduação lato sensu ao trabalhadores do campo.

Buscando garantir a efetiva realização dos cursos, o PRONERA propõe uma metodologia de ensino alternativa à estrutura formal de educação, por entender que, assim como afirma GOMES em seu livro *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo,*

> os(as) educandos(as) são diversos também nas vivências e controle de seus tempos de vida, trabalho e sobrevivência, gerando uma tensão entre tempos escolares e tempos da vida, entre tempos rígidos do aprender escolar e tempos não controláveis do sobreviver. Esta tensão é maior nos coletivos sociais submetidos a formas de vida e de sobrevivência precarizadas. (2007:38)

Assim, em respeito aos distintos *tempos escolares e tempos de* vida dos sujeitos do campo, o Programa se apropria de uma metodologia conhecida como Pedagogia da Alternancia[2]., como afirma o próprio manual, no qual

> Os projetos deverão ser desenvolvidos conforme a metodologia da alternância, normatizada pela resolução CNE/CEB n.º 01/2006, caracterizada por dois momentos: tempo de estudo desenvolvido nos centros de formação (Tempo Escola – 70% da carga horária do curso) e o tempo de estudo desenvolvido na comunidade (Tempo Comunidade – 30% da carga horária do curso). (MDA/INCRA, 2012:47)

Alem disso, o Manual reivindica adequações curriculares para atender as particularidades sócio-culturais dos sujeitos envolvidos, como podemos verificar quando este afirma, que,

> A metodologia desses cursos deverá respeitar:
> a. A construção de processos educativos em diferentes tempos e espaços;
> b. A transversalidade dos conhecimentos que contemplem a diversidade do campo em todas as suas dimensões: sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia;

[2] A Pedagogia da Alternancia surgiu na França por volta da década de 30, quando um conjunto de agricultores propuseram uma metodologia diferente para a implementação do sistema educacional com o intuito de garantir que as particularidades socio-culturais e psicossociais dos adolescentes fosse priorizada, bem como, a possibilidade de uma formação profissional direcionada e focada no espaço de vivencia desse jovem. No Brasil, essa metodologia surge na década de 60 nas Escolas de Familia Agrícola, mas só vem se consolidar definitivamente no momento em que ela se materializa como a metodologia regulamentar do PRONERA.

> c. A articulação ensino-pesquisa como fundamento para repensar a relação teoria- prática; d. Desenvolvimento de teorias e práticas que tenham como principal referência o desenvolvimento sustentável do campo. (MDA/INCRA, 2012:47)

Dos seus 15 anos de existência, segundo dados do INCRA, o PRONERA já garantiu mais de 406 mil vagas nos mais diversos níveis de ensino. Em relação ao ensino superior, do primeiro curso de nível superior – o Pedagogia da Terra - na Universidade de Unijuí no Rio Grande do Sul, até o mais recente curso aprovado, a segunda turma de Direito da Terra do Brasil que irá ocorrer na Universidade Estadual da Bahia, mais de 55 Instituições de Ensino Superior conveniadas via PRONERA ofertaram cerca de 110 cursos de Graduação e Especialização, destes, cerca de 25% das turmas são de Pedagogia ou Formação Especial para Professores de Assentamentos de Reforma Agrária, enquanto que os outros cursos incorporam as mais diversas áreas, como Agronomia, Medicina Veterinária, Jornalismo, Direito, História, Ciências Sociais, etc.

3. O SERVIÇO SOCIAL DA TERRA: UM CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO

Em 2011, o Serviço Social passa a incorporar o rol de cursos ofertados para Assentados de Reforma Agrária e Militantes dos Movimentos Sociais do campo, com a primeira turma de Serviço Social Especial para Assentados de Reforma Agrária na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Em seguida, em abril de 2013, a Universidade Estadual do Ceará inicia a sua turma; e, atualmente, encontra-se em tramitação o Curso de Serviço Social/Pronera da Universidade Federal da Paraíba, já aprovado nas instancias administrativas da Universidade desde fevereiro de 2013.

As aulas, a partir da metodologia da alternância, ocorrem durante 10 semanas corridas no horário matutino e vespertino, com atividades de estudo sob orientação dos monitores à noite e nos finais de semana, denominado nas propostas de Tempo-Universidade, em que o aluno assiste aulas no campus da universidade a qual está vinculado, e outras 05 semanas que ocorrem nos seus locais de origem: Assentamento, Acampamento, Movimento Social, denominado nas propostas de Tempo-Comunidade, que conta ainda com acompanhamento dos monitores e dos supervisores.

O acompanhamento do Tempo-Comunidade ainda está sendo construído nessas propostas, dada a diversidade de origens geográficas e Movimentos Sociais que compõem as turmas. Somando as origens dos alunos das duas turmas que já iniciaram, totalizam-se mais de 18 estados, de diversos municípios e assentamentos diferentes. E ainda, além do

MST, podemos incluir como origem político-militante dos alunos: Comissão Pastoral da Terra, Movimentos Indígenas, Movimentos Quilombolas, Movimento de Pequenos Agricultores, Movimento dos Atingidos por Barragem, entre outros.

Para além de uma política compensatória como afirma os Movimentos Sociais do Campo, as turmas especiais de Serviço Social voltada para os povos do campo cumpre um importante papel dentro da nova direção dos espaços sócio-ocupacionais do Assistente Social, cada vez mais interiorizados.

Em linhas gerais os Projetos Pedagógicos dos três cursos cumprem uma mesma linha de raciocínio:

> proposta elaborada a partir das diretrizes curriculares do Curso de Serviço Social, que é regulamentada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) desde 1996 (...), que tem como fundamento teórico-metodológico a teoria social crítica, o qual se articula aos princípios que orientam o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA (UFPB, 2008:04)

A partir dessa afirmativa, sustenta-se que não há necessidade de muitas alterações da matriz curricular do curso visto que a teoria social crítica e a direção voltada à defesa e garantia de direitos da classe trabalhadora do projeto político-profissional de Serviço Social coaduna com as diretrizes do PRONERA e dos Movimentos que serão atendidos pelo curso.

Apesar dessa assertiva, algumas particularidades presentes nos currículos merecem destaque:

A UECE e a UFRJ adequaram os objetivos específicos do curso de Graduação em Serviço Social para assentados da Reforma Agrária, em relação ao curso de graduação regular, inserindo como focos:

- Atender as demandas da Reforma Agrária; e,
- Preparar profissionais para intervir nos processos sociais decorrentes da organização da produção rural com foco na Agricultura Camponesa; (UECE,2012; UFRJ, 2010)

Em relação a grade de disciplinas, a UFPB incorporou duas novas disciplinas no rol das disciplinas obrigatórias:

1. Questão agrária no Brasil; e,
2. Serviço social, legislação agrária e social. (UFPB,2013)

Nesse quesito, a UECE, apesar de não incorporar nenhuma nova disciplina, esta, já possui em sua grade regular, as disciplinas obrigatórias, como Questão Social no Ceara e Questão Urbana e Rural, que trazem esse debate mais especifico sobre as especificidades rurais para a sala de aula.

A UFRJ, em sua proposta original, não incorpora nenhuma nova disciplina, no entanto explica no seu projeto pedagógico que o debate sobre a questão agrária se dará de forma transversal nas disciplinas, já que

> Há disciplinas cujos conteúdos podem perfeitamente serem direcionadas para a discussão da questão agrária. Assim por exemplo, "Estado, classes e movimentos sociais", "Economia do Brasil contemporâneo e Serviço Social", "Trabalho e questão social", "A questão social no Brasil", "Direitos Humanos no Brasil", "Identidades culturais e Serviço Social no Brasil", os Núcleos Temáticos I e II de conteúdo livre, e duas disciplinas eletivas com conteúdos também livres. Também deve ser acrescentada a existência de 150 horas de atividades denominadas "extra-curriculares", mas que, a despeito da sua denominação, são atividades curriculares obrigatórias. (UFRJ, 2010:08)

Para além do debate de que disciplinas estão sendo ofertadas, há um especial cuidado na lotação dos docentes que irão ministrar essas disciplinas e na escolha da bibliografia que garanta o alinhamento critico com as diretrizes curriculares e com a proposta político-pedagógica construída e pactuada coletivamente junto aos Movimentos Sociais Campesinos.

Garantindo a direção teórica e a proposta política não só do curso de Serviço Social, como dos Movimentos Sociais do Campo, estaremos garantindo uma *Educação para além do Capital* que não apenas reproduza a lógica das demandas e interesses do mercado mas que se alinhe com a luta pela construção de uma nova sociabilidade e novos padrões de produção e reprodução da sociedade.

4. BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel G. Políticas Educacionais e Desigualdades: à procura de novos significados. IN **Revista Educação e Sociedade.** V.31, N. 113, p. 1381 – 1416. São Paulo: Campinas, 2010. Disponível em www.cedes.unicamp.br.

ARROYO, M.G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Org.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho de Educação do Campo**. Referências para uma política nacional de educação do campo.** Caderno de Subsídios, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA. **Manual de operações :** Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, 2012.

CALDART, Roseli. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____, R. PALUDO, C. e DOLL, Johannes. (Orgs.). **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

FERNANDES, Bernardo M. A Educação Básica e o movimento social do campo. Por uma educação básica do campo. IN **Coleção Por Uma educação Básica do Campo.** Brasília, DF, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Curriculo. In **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo.** Brasilia: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2007

HARVEY, D. **A Produção Capitalista do Espaço**. São Paulo: Civilização, 2009

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural:** urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

MEC. **CONAE - Documento Final**. Brasilia: MEC, 2010

MEDEIROS, Leonilde Sérvolo. **Historia dos Movimentos Sociais do Campo***,* Rio de Janeiro: FASE, 2007.

MOLINA, Mônica. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006.

_____. O Pronera como construção prática e teórica da Educação do Campo. In: ANDRADE, Regina Márcia; DI PIERRO, Clara Maria; MOLINA, Mônica Castagna e PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. Trad. Daniel Aarão Reis Filho. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

PARANÁ, **Os Sujeitos da Diversidade.** Curitiba: SEED, 2010

UECE. **Curso de Graduação em Serviço Social /Turma Especial /PRONERA,** Fortaleza, 2012, mimeo.

UFPB, **Projeto Político-Pedagógico Curso de Graduação em Serviço Social para assentados da Reforma Agrária – PRONERA, Bacharelado, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Campus I**, João Pessoa, 2013, mimeo.

UFRJ. **Projeto de ingresso de uma turma especial de alunos no curso de graduação da Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro,2010, mimeo.