

# EDUCAÇÃO DO CAMPO: IDENTIDADE E EDUCAÇÃO NO CAMPO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ

GT07-Desenvolvimento territorial e local: desigualdades e descentralização

Maria Dorath Bento Sodré<sup>1</sup>

## RESUMO

Neste artigo apresento uma reflexão sobre a educação do campo e a identidade das escolas no Território de Identidade de Irecê-TII, problematizando aspectos da ação de identificar-se com o projeto, em construção, da educação do campo e o desenvolvimento territorial na elaboração de proposta de educação no sistema municipal de ensino. Emerge do processo de pesquisa de doutorado e problematiza a ação educativa do sistema escolar formal no enfrentamento as questões que desconsidera as populações do campo como sujeito de direito inclusive de permanecer, trabalhar, estudar e viver no e do campo. Orienta a discussão a perspectiva gramsciana de contra-hegemonia, de identidade de Stuart Hall e a concepção do paradigma em construção da educação do campo conforme elaborado pelos movimentos sociais. É uma discussão que articula educação e projeto de sociedade por reconhecer que a educação pode contribuir com as transformações que a sociedade, marcadamente desigual, precisa por sua relativa autonomia diante do poder hegemônico. Na trajetória deste estudo pensar o campo representa inclusive reconhecer os limites teóricos e políticos que até então são hegemônicos para afirmá-lo e representá-lo, avaliar o lastro das condições pedagógicas, sociais e culturais dessas escolas. Principalmente, reconhecer como lidam estudantes e professores dessas escolas, face às referências culturais hegemônicas que negam este espaço e a singularidade desses sujeitos na ação de assumir o projeto da educação do campo. Isso pressupõe a necessária elaboração de conhecimentos que não se proponham apenas a constatar o contexto de problemas sócio-históricos e culturais dos seus espaços e sujeitos, mas também, de construção de estratégias de desconstruí-los como lugares cristalizados que orientam o olhar dos sujeitos. Este Território sofre as mudanças implantadas nos anos 80 pelo governo estadual para que se produzisse o triconsórcio do feijão-milho e mamona, com crédito bancário e maquinário agrícola. Este modelo denominado de “revolução verde” marcou profundamente as práticas produtivas e de convivência com o semiárido. A crise que este modelo gerou repercute ainda hoje em situações como o endividamento dos produtores rurais, a destruição do potencial produtivo das terras com a compactação causada pelo maquinário e na descrença que assola as perspectivas de produzir e viver da terra. Favorecendo o êxodo para São Paulo e a mudança temporária para trabalhar no oeste baiano e no sudeste brasileiro nos trabalhos sazonais. As questões que orientam este estudo são, portanto: A educação das escolas no campo do TII tem projeto próprio de identidade social e cultural? Que concepção de campo estrutura e sustenta a educação nas escolas TII? Como lidam estudantes e professores das escolas no campo do TII, face às referências culturais hegemônicas que negam este espaço e a singularidade desses sujeitos? A perspectiva metodológica proposta para o desenvolvimento desta pesquisa implica na participação direta da pesquisadora no projeto de educação que a escola assume e especificamente, no planejamento construído conjuntamente entre comunidade escolar e pesquisadora. O problema de pesquisa tem como elemento central a identidade de campo na educação escolar. A discussão do objeto que está enlaçado

---

<sup>1</sup> Professora na Universidade do Estado da Bahia - UNEB e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade dessa instituição.  
E-mail: [m.dorath@hotmail.com](mailto:m.dorath@hotmail.com)

da questão da participação da pesquisadora no campo de pesquisa que busca uma relação de construção de ações no projeto de uma educação do campo.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo apresento uma reflexão sobre a educação do campo e a identidade das escolas no Território de Identidade de Irecê-TII, problematizando aspectos da ação de identificar-se com o projeto, em construção, da educação do campo e o desenvolvimento territorial na elaboração de proposta de educação no sistema municipal de ensino. Emerge do processo de pesquisa de doutorado e problematiza a ação educativa do sistema escolar formal no enfrentamento as questões que desconsidera as populações do campo como sujeito de direito inclusive de permanecer, trabalhar, estudar e viver no e do campo.

O termo Território de Identidade de Irecê é a designação oficial de uma das 26 regiões de gestão e de desenvolvimento da Bahia, resultante da organização do estado em territórios, desmanchando o modelo anterior de regiões administrativas. Teve início em 2003 e foi concluído em 2006 ([http://www.seplan.ba.gov.br/mapa\\_territorios.html](http://www.seplan.ba.gov.br/mapa_territorios.html)). Com a mudança da orientação no governo estadual, em 2007, essa divisão foi incorporada nas estratégias de planejamento do desenvolvimento.

O espaço geográfico do TII é formado pelos municípios de América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipeba, Ibititá, Ipujiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulngu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí e Xique-Xique.



Estes municípios fazem parte dos 258 municípios do semiárido, no estado da Bahia, são municípios pequenos, dos vinte apenas Irecê com população maior que cinquenta mil habitantes; passaram por processos semelhantes de ocupação fundiária, agrícola e agropastoril; foram afetadas suas estratégias de produção familiar, policultora com o projeto desenvolvimentista da ditadura militar, denominado de “revolução verde”. O processo atual em que se encontra é de crise produtiva, do que ainda estrutura a produção, que é o triconsórcio do feijão, milho e mamona.

Há algumas estratégias diferenciadas como irrigação de verduras, com intensa capitalização da produção e, experiências produtivas de base agroecológica, desenvolvidas por agricultores familiares com assessoria de ONGs e EBDA.

A agricultura do Território ainda é, basicamente, uma agricultura de sequeiro, com o plantio de feijão, milho e mamona. Dentre os principais problemas enfrentados pelos agricultores, a perda das safras por causa das secas é o maior. E, quando a safra é considerada satisfatória, os preços, principalmente do feijão, sofrem quedas significativas em virtude da superprodução, provocando desequilíbrios entre os preços recebidos e os custos de produção, e, conseqüentemente, queda na competitividade da lavoura. (PTDRS, 2009)

A educação concebida como potencial para contribuir com os contextos locais a que se refere neste estudo é a educação do campo que foi, também, assumida no PTDRS do TII. Neste Território a problemática da negação da identidade dos sujeitos do campo na escola contribui para o êxodo rural, impede que muitos trabalhadores sequer tenham acesso ao crédito bancário ou mesmo possam elaborar projetos para suas associações e cooperativas. Portanto, neste Território foi assumido que a centralidade da educação era a Educação do Campo como projeto de reelaboração da educação no desenvolvimento territorial sustentável.

### **Identidade e Educação do Campo**

Discutir a identidade na educação, em particular, na formação dos professores do campo implica numa afirmação das lutas atuais pelo campo. Este espaço esteve relegado a denominada educação rural no Brasil, que por motivos sócio-culturais a desqualificou e tal como a vida no campo concebeu como resquícios prestes a desaparecer.

...teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. anônimo) (LEITE, 1999:14).

Discutir a construção da igualdade na contemporaneidade pressupõe reconhecer perspectivas discursivas que envolvem os termos desigualdade e diferença. No paradigma da modernidade o seu direcionamento a um projeto de igualdade excluiu a diferença, tanto no viés liberal quanto no socialista.

No paradigma emergente, conforme sistematiza Boaventura (1995), reestabelece outra assimetria para a diferença no exercício de constituição da igualdade. Assim, a igualdade é entendida como de direitos e a diferença é assumida como referente para garantir a igualdade, como afirma Boaventura (1995) “temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferente sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Desta perspectiva que se problematiza a educação no seu papel social de intervir na naturalização da desigualdade e perspectivar projeto próprio de identidade na sua ação formativa com os sujeitos do campo.

Estudar a educação que ocorre no semiárido no âmbito de um projeto de identidade para o TII é questionar o projeto, hegemônico, de sociedade desigual, reconhecer a necessidade de outra proposta de produção para a agricultura familiar e para a concepção da educação escolar que assuma a problemática social, econômica, cultural e política dessa sociedade.

Quem são estes sujeitos da educação do campo? E sendo diversos não é simples defini-los. Nazareth Wanderley e Edla Soares ao explicar a concepção de campo apresentam um esboço de delimitação desses sujeitos:

Vale explicitar, no entanto, que adotamos a concepção do campo como um lugar de vida, exclui-se, naturalmente, da população rural, aquelas pessoas e grupos que estão presentes no campo a outros títulos, tais como, os que investem em atividades produtivas nestes espaços, sem no entanto, neles residirem, como é o caso, da maioria dos grandes proprietários de terra e empresários agropecuários, e aqueles que apenas possuem, no campo, casas de repouso e recreação, como suas residências secundárias. (SOARES, WANDERLEY, 2009: 35)

Ao definir as fronteiras quem é e quem não é do campo, demarcam os lugares sócio-econômicos e culturais do conflito, especialmente, entre usos e perspectivas sobre o campo. Neste aspecto o campo como referente central da identidade, agrega os que moram e vivem do campo e exclui sujeitos que concebem o campo apenas como espaço de produção e lazer.

O movimento da educação do campo amplia esta perspectiva ao entrelaçar na proposta da identidade de campo uma diversidade de sujeitos sociais que vivem numa realidade social complexa de espaços, nas formas de produção e no pertencimento étnico-racial. Assim descrevem:

No campo e na floresta estão milhares de brasileiros e brasileiras, da infância até a terceira idade, que vivem numa realidade social, complexa que incorporam os espaços da floresta da pecuária, das minas e da agricultura familiar. Os povos do campo são diversos nas formas de produção: ribeirinhos, pesqueiros, extrativistas, agrivultores, trabalhadores... São diversos no pertencimento étnico, raciais: povos indígenas, quilombolas ... (II CONFERENCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004)

Discutir a noção relativa à identidade de campo que tem sido concebida pelo movimento da Educação do Campo, destacando que é uma identidade em construção, portanto, reconhecida como inacabada, mas que já demarca um projeto que agrega em torno de si um posicionamento identitário a partir das novas configurações de luta pela terra.

O projeto da Educação do Campo está em curso no contexto das lutas pela garantia de uma educação que contemple os sujeitos que habitam as áreas rurais do Brasil, historicamente negados nos seus direitos e, por consequência, ausentes na sua matriz curricular que só, precariamente, são atendido na sua demanda. No que tange ao Projeto de Educação do Campo, este é, atualmente, um projeto nacional que vem sendo concebido como um projeto identitário para assegurar educação a partir de referências próprias do contexto campestre e com a participação de seus sujeitos na sua concepção.

É um campo em disputa, pela própria configuração plural entre os grupos que se articulam, com uma caminhada significativa no árido solo da política pública brasileira, como pelo caráter de classe que o projeto assume.

A elaboração da identidade tem a ver não tanto com as questões “quem nós somos?” ou “de onde nós viemos?”, porém muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar?”, “como nós temos sido representados?” e “como nós podemos representar a nós próprios?” (HALL, 2009, p. 109) É com base nestas questões que perspectivam reconhecer a existência do campo em suas singularidades e como espaço de produção material, econômica e sociocultural que se estabelece que

Cultivo de identidades: esta também é uma das funções da escola trabalhar com os processos de percepção e de formação de identidades, no duplo sentido de ajudar a construir a visão que a pessoa tem de si mesma (autoconsciência de quem é e com o que ou com quem se identifica), e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais: identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de nação. (SOARES; WANDERLEY, 2009, p. 42)

O trabalho com a identidade contribui no processo de afirmação de sujeitos para que enfrentem as representações que os inferiorizam; a ausência de políticas que os considere no processo de elaboração, saberes, valores, instalação e monitoramento de projetos de desenvolvimento; e as concepções como de extinção do campo enquanto espaço de vivência.

### **Educação e o Território de Identidade de Irecê**

A discussão dos problemas da educação pública no Brasil é séria e evidente, tanto no seu desdobramento formativo, quanto nos seus aspectos funcionais e estruturais. Estas questões são reconhecidamente mais problemáticas nas escolas do campo. É importante destacar esta prerrogativa não somente para ressaltar a relevância política, social e acadêmica da Educação do Campo, mas também para caracterizar a desigualdade no sistema educacional brasileiro e situar no contexto histórico elementos de demarcação da identidade.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002)

É base para a discussão da Educação do Campo a denúncia ao histórico da relação de ausência do Estado no atendimento à escola no campo que “surge tardiamente e não institucionalizada pelo Estado.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 7) Inicia com a atuação dos moradores na criação e manutenção de espaços escolares precários com cotização de pagamento do parco salário da professora que atendia em casa e do legado de baixo investimento nas condições de infraestrutura, formação de professores, erradicação do analfabetismo do campo, entre outros elementos basilares para o processo de formação através da educação formal.

Esse panorama condicionou o histórico da educação escolar brasileira que era concebida como rural e nos deixou como herança um quadro de precariedade no funcionamento da escola no campo. Tanto em relação à infraestrutura e aos espaços físicos inadequados, à escolas mal distribuídas geograficamente, quanto à falta de condições de trabalho, salários defasados, ausência de uma formação inicial e continuada adequada ao exercício docente no campo e uma organização curricular descontextualizada da vida dos povos do campo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004)

Observando nas tabelas apresentadas pelo SEI no anuário 2010, os dados conferem presença majoritária de professores e estabelecimentos de ensino no campo do TII. Entretanto, a quiçá, da força dos números, estes não ocupam espaço na problematização dos cursos de

formação de professores. São quinze municípios do total de vinte no TII que apresentam maior número de funções docentes no campo.

### 2.5.2.3 Funções docentes no ensino fundamental, por localização e dependência administrativa, segundo o território de identidade e municípios – Bahia – 2010

(continua)

Território de identidade e municípios	Total	Funções docentes									
		Urbana					Rural				
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
<b>Estado da Bahia</b>	<b>118.587</b>	<b>42</b>	<b>17.629</b>	<b>45.349</b>	<b>14.778</b>	<b>77.798</b>	<b>-</b>	<b>722</b>	<b>39.887</b>	<b>180</b>	<b>40.789</b>
<b>Irecê</b>	<b>4.070</b>	<b>-</b>	<b>173</b>	<b>1.559</b>	<b>358</b>	<b>2.090</b>	<b>-</b>	<b>5</b>	<b>1.955</b>	<b>20</b>	<b>1.980</b>
América Dourada	168	-	-	41	-	41	-	-	127	-	127
Barra do Mendes	167	-	-	34	13	47	-	-	120	-	120
Barro Alto	115	-	-	78	-	78	-	-	37	-	37
Cafarnaum	159	-	-	91	16	107	-	-	52	-	52
Canarana	228	-	22	78	32	132	-	-	96	-	96
Central	217	-	10	64	22	96	-	-	112	9	121
Gentio do Ouro	170	-	11	41	-	52	-	-	118	-	118
Ibipeba	154	-	7	37	-	44	-	5	105	-	110
Ibititá	95	-	5	52	7	64	-	-	31	-	31
Ipupiara	124	-	17	55	-	72	-	-	52	-	52
Irecê	481	-	55	205	157	417	-	-	53	11	64
Itaguaçu da Bahia	190	-	-	42	-	42	-	-	148	-	148
João Dourado	227	-	-	102	21	123	-	-	104	-	104
Jussara	159	-	-	70	11	81	-	-	78	-	78
Lapão	212	-	19	75	17	111	-	-	101	-	101
Mulungu do Morro	157	-	-	73	-	73	-	-	84	-	84
Presidente Dutra	125	-	-	40	12	52	-	-	73	-	73
São Gabriel	209	-	-	78	5	83	-	-	126	-	126
Uibaí	154	-	-	49	18	67	-	-	87	-	87
Xique-Xique	559	-	27	254	27	308	-	-	251	-	251

Fonte: SEI, 2000.

O significativo número de matrícula no campo no TII difere da perspectiva de seu esvaziamento. Uma versão a-histórica que confluiu para negação de especificidades do contexto do campo e tem gerando um sentimento de isolamento dos professores. Nos desafia produzir saberes sobre e com as classes multisseriadas que não são presentificadas nas discussões teóricas e epistemológicas mesmo com os questionamentos ao paradigma moderno e, na contemporaneidade a heterogeneidade ser um valor estruturante.

**2.5.2.2 Matrícula inicial no ensino fundamental, por localização e dependência administrativa, segundo o território de identidade e municípios – Bahia – 2010**

(continua)

Território de identidade e municípios	Total	Matrícula inicial									
		Urbana					Rural				
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
<b>Estado da Bahia</b>	<b>2.446.487</b>	<b>459</b>	<b>372.642</b>	<b>1.095.715</b>	<b>233.708</b>	<b>1.702.524</b>	<b>-</b>	<b>10.991</b>	<b>730.773</b>	<b>2.199</b>	<b>743.963</b>
Irecê	77.312	-	2.969	36.224	6.173	45.366	-	109	31.575	262	31.946
América Dourada	3.195	-	-	940	-	940	-	-	2.255	-	2.255
Barra do Mendes	2.519	-	-	878	159	1.037	-	-	1.482	-	1.482
Barro Alto	2.474	-	-	1.725	-	1.725	-	-	749	-	749
Cafarnaum	3.538	-	-	2.125	210	2.335	-	-	1.203	-	1.203
Canarana	4.885	-	338	2.167	461	2.966	-	-	1.919	-	1.919
Central	3.129	-	115	1.398	222	1.735	-	-	1.364	30	1.394
Gentio do Ouro	2.176	-	66	766	-	832	-	-	1.344	-	1.344
Ibipeba	2.696	-	32	791	42	865	-	109	1.722	-	1.831
Ibititá	2.916	-	26	1.252	132	1.410	-	-	1.506	-	1.506
Ipupiara	1.580	-	232	840	-	1.072	-	-	508	-	508
Irecê	11.542	-	1.358	5.833	3.315	10.506	-	-	804	232	1.036
Itaguaçu da Bahia	2.866	-	-	738	-	738	-	-	2.128	-	2.128
João Dourado	4.453	-	-	2.415	224	2.639	-	-	1.814	-	1.814
Jussara	3.092	-	-	1.687	113	1.800	-	-	1.292	-	1.292
Lapão	4.726	-	263	1.706	345	2.314	-	-	2.412	-	2.412
Mulungu do Morro	2.764	-	-	1.366	-	1.366	-	-	1.398	-	1.398
Presidente Dutra	2.330	-	-	1.099	194	1.293	-	-	1.037	-	1.037
São Gabriel	3.643	-	-	1.599	155	1.754	-	-	1.889	-	1.889
Uibaí	2.078	-	-	878	132	1.010	-	-	1.068	-	1.068
Xique-Xique	10.710	-	539	6.021	469	7.029	-	-	3.681	-	3.681

Fonte: SEI, 2000.

O nosso objetivo consiste em debater a formação dos professores quanto a relação entre formação profissional e o contexto sócio-cultural e econômico da sociedade em que está instalada a escola, com centralidade para as escolas do semiárido no campo. Assim, destaco a exclusão das questões identitárias na formação profissional, as estratégias e desafios da permanência da agricultura familiar no contexto do TII e a potencialidade do projeto de educação do campo para contribuir com a afirmação identitária e profissional no campo.

O que se projeta é a contribuição da universidade na elaboração de conhecimentos que não se proponham apenas a constatar o contexto de problemas sócio-históricos e culturais dos seus espaços e sujeitos, mas também de construção de estratégias de desconstruí-los como lugares cristalizados que orientam o olhar dos sujeitos.

Ibititá é um dos municípios do TII com população de 17.840 numa 623 Km<sup>2</sup>, e maioria residente no campo com 2.745 domicílios de um total de 5.193 domicílios. É o local onde desenvolvo a pesquisa de doutorado pela UNEB no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. A problematização que origina esse texto é decorrente dos dados que caracterizam os professores dessa pesquisa e as informações e discussões que eles apresentam nas reuniões e oficinas que são desenvolvidas no projeto.

Em Ibititá das 34 escolas, 28 estão no campo e apenas 06 estão na sede do município. Está maioria de escolas no campo, entretanto, não representa a referência no projeto educativo do município. São 134 professores atuando nestas escolas dos povoados e 87 nas escolas da sede. Uma maioria invisibilizada e desconhecida quanto as especificidades da dinâmica da vida no campo.

São professores que atuam com crianças, adolescentes e jovens de 5 a 15 anos. Tanto professores como estudantes são moradores no campo, seja no povoado onde localiza a escola ou em povoados vizinhos. Estão sob a égide econômica e sócio-cultural da agricultura familiar e, a proposta hegemônica, da educação urbanocêntrica, que historicamente negou a identidade e a vida dos sujeitos do campo.

A existência desse contexto e o insistente propósito da invisibilidade das suas especificidades requer análises sobre os processos educativos para esses sujeitos e seus professores. Aqui reafirmo uma discussão que Stella Rodrigues na ANPEd (2002) apresentou:

Nas últimas décadas, é significativa a produção de discurso numa perspectiva crítica na área de currículo. Obras como as de (Apple, 1982 e 1989; Moreira, 1999; Silva, 1993 e 1999; Moreira e Silva, 1995; Giroux, 1986) são referências legítimas e estão citadas na grande maioria das dissertações e teses dos programas de pós –graduação, na área do currículo. No entanto, a lacuna existente, nessas produções, a respeito de uma reflexão sobre a realidade do meio rural, em especial as dos brasileiros, nos permite instigar os produtores dessa área do conhecimento. Isto porque, conforme o censo escolar realizado pelo INEP/2000, contamos hoje com 12. 509.126 crianças matriculadas no Nordeste nas primeiras séries do ensino fundamental, das quais, 3.712.673 estão na Bahia. Se por um lado elas tiveram acesso à escola, por outro, o ensino que lhes são oferecido não lhes garante também a ascenderem aos processos psíquicos superiores que lhes instrumentalizem para as lutas que haverão de travar na conquista dos seus direitos por vida digna.

O projeto da Educação do Campo está em curso no contexto das lutas pela garantia de uma educação que contemple os sujeitos que habitam as áreas rurais do Brasil, historicamente negados nos seus direitos e, por consequência, ausentes na sua matriz curricular que só, precariamente, são atendido na sua demanda. No que tange ao Projeto de Educação do Campo, este é, atualmente, um projeto nacional que vem sendo concebido como um projeto identitário para assegurar educação a partir de referências próprias do contexto campestre e com a participação de seus sujeitos na sua concepção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O campo brasileiro e especialmente o baiano, por ser o que apresenta maior número de agricultores familiares, exige informações que permita conhecer a situação atual da educação no campo e problematizar nos cursos de formação de professores aspectos como da identidade profissional e cultural. No fio condutor dessas análises está o propósito de intervir nas desigualdades sociais que se evidenciam na educação instalada no campo e, que sejam compartilhadas as condições de trabalho dos docentes, para que não fiquem isolados numa luta, que só pode fazer sentido coletivamente.

Este aspecto aqui discutido é significativo para pensar questões atuais do contexto do trabalho e formação de professores diante de realidades específica para reconhecer a diversidade do Brasil, especialmente no campo, e poder contribuir com a afirmação da vida do e no campo através da e na educação.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Manuel Correia. **Nordeste, espaço e tempo**. Petrópolis: Vozes 1970.
- ARROYO, Miguel Gonzalez & FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº 2). 85 p.
- BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro; BAPTISTA, Naidison de Quintella (orgs.). **Escola rural: uma experiência – uma proposta**. Feira de Santana (Ba): MOC/UEFS/Prefeituras Municipais de Feira, Retirolândia, Santa Luz, Santo Estevão e Valente, 1998.



- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRASIL. “**Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**” (Parecer no 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação)
- CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004, Luziânia, Goiás. **Por uma política pública de educação do campo: texto base**. Luziânia, 2004. Sistematização de Denilson Costa et al.
- DAYRELLI, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre Educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.
- FAVERO, Celso Antônio e SANTOS, Stella Rodrigues dos. **Semiárido: fome, esperança, vida digna**. Salvador: UNEB, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989. (Coleção Polêmica de Nosso Tempo, 4)
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GARCIA JR., Afrânio Raul; HEREDIA, Beatriz. Campesinato, família e diversidade de explorações agrícolas no Brasil, in GODOI, E.P.; MENEZES, M.; MARIN, R.A. **Diversidade do campesinato: expressões e categoria; v. II: estratégias de reprodução social**. São Paulo, Edusp; Brasília, NEAD, 2009 [213-243].
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma re(li)gião: SUDENE nordeste, planejamento e conflito de classe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Entrevista com Prof. Boaventura de Souza Santos**. (On line). Disponível: <http://www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm>, 1995.
- SANTOS, Stella Rodrigues. **A história in (visível) do Currículo, no cotidiano de professoras da roça, em classes multisseriadas**. 2 Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Caxambu - MG, 2002.
- SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA –**Mudanças sócio demográficas recentes: região do Irecê**. Salvador: SEI, 2000.
- **Recentes transformações do rural baiano**. Salvador: SEI, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Anuário estatístico**. Bahia 2011, Salvador, v. 25, p. 129-432, 2012
- SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL. **Plano territorial de desenvolvimento rural sustentável-Território de Identidade de Irecê**. Brasília-DF: MDA/SDT, 2009.
- SCHNEIDER, Sérgio. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - Vol. 18 Nº. 51. fevereiro/2003
- SOARES, Edla de Araújo Lira, ALBUQUERQUE, Mabel Ann Black de e WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. (Coords.). **Educação do campo: a escola do campo e a cultura do trabalho no mundo da infância e da adolescência em Pernambuco**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez; 1988.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O mundo rural como espaço de vida: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.