



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

MÚCIO JOSÉ TORQUATO DA COSTA

UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

JOÃO PESSOA - PB

2014

MÚCIO JOSÉ TORQUATO DA COSTA

UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Prof.<sup>a</sup> Dra. SORAIA CARVALHO DE SOUZA – CCEA – UEPB

Orientadora

JOÃO PESSOA - PB

2014

C837r Costa, Múcio José Torquato da  
Uma Reflexão Sobre a Educação do Campo [manuscrito] : /  
Múcio José Torquato da Costa. - 2014.  
43 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:  
práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da  
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à  
Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Soraia Carvalho de Souza,  
Departamento de Química".

1.Educação do Campo. 2.Assentamento Tiradentes. 3.Aula  
de Campo. I. Título.

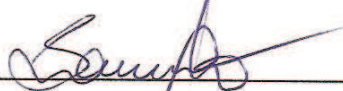
21. ed. CDD 370

# UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

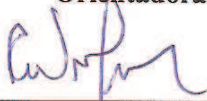
Múcio José Torquato da Costa

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

**Monografia submetida e aprovada em 06 / 12 / 2014 pela banca examinadora:**

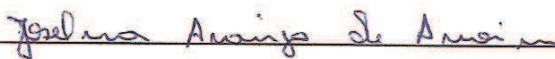


\_\_\_\_\_  
**Professora Dra. Soraia Carvalho de Souza - UEPB**  
**Orientadora**



\_\_\_\_\_  
**Professor Dr. Carlos Nunes Guimarães - UEPB**

**Avaliador 1**



\_\_\_\_\_  
**Professora Dra. Joselma Araújo de Amorim - UFPB**

**Avaliador 2**

Às pessoas que sempre estiveram ao meu lado pelos caminhos da vida, me acompanhando, apoiando e principalmente acreditando em meu potencial. Em especial a minha esposa e filho, Tânia Cristina S. Torquato e Tácio Henrique S. Torquato, que com dedicação sempre me incentivaram com sua fé e confiança demonstrada, não podendo esquecer meu amigo-mentor, Prof.º Carlos Noronha pelo apoio e incentivo.

*Dedico.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que por sua infinita misericórdia me concedeu a graça de realizar esse trabalho. Que eu continue sendo digno de suas bênçãos.

A Prof.<sup>a</sup> Dra. Soraia Carvalho de Souza, orientadora deste trabalho, que soube com paciência respeitar meu ritmo de trabalho, contribuindo com sua atenção, observação e sugestões dispensadas a esta pesquisa.

Aos Professores do Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba.

Ao Assentamento Tiradentes que nos possibilitou desenvolver a pesquisa de campo. Aos representantes das comunidades que com sua simplicidade nos receberam e com seus conhecimentos colaboraram com o nosso trabalho.

Aos meus amigos de turma pelos momentos de discussão, construção e aprendizado. Que sempre me deram muita força e incentivo.

A minha família, que de forma direta ou indireta me ajudaram nos momentos difíceis desta jornada.

E por fim, obrigado a todos (as).

“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade”.

*Paulo Freire*

COSTA, Múcio José Torquato da. Uma reflexão sobre a educação do campo. Universidade Estadual da Paraíba, Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, 2014.

O estudo foi realizado no Assentamento Tiradentes no município de Mari, pertencente à microrregião de Sapé, na mesorregião da Mata Paraibana, Paraíba – Brasil. Seu objetivo foi compreender e refletir sobre o funcionamento do processo educativo no Assentamento Tiradentes. O Assentamento Tiradentes foi escolhido como objeto de pesquisa, após visitar o local, durante as atividades acadêmicas. Para a obtenção das informações foram feitas visitas ao assentamento e pesquisa literária. Após análise dos dados, concluímos que a educação brasileira necessita urgentemente de uma reforma. O fortalecimento da Educação do Campo no Brasil tem sido uma luta incessante dos camponeses, os quais historicamente foram perseguidos por exigirem seus direitos e lutarem pelos seus ideais, fundamentados no direito à terra, costumes e tradições. E que apesar das dificuldades, a educação no Assentamento Tiradentes, com entusiasmo, dedicação e muito trabalho, tem conseguido montar e manter um ambiente escolar propício e adequado para a prática educativa. Buscando construir e reconstruir junto aos educandos, de forma dialética, o conhecimento vivenciado pelos mesmos, dentro da sua realidade de forma a atender suas necessidades.

Palavras-chave: Educação do Campo. Assentamento Tiradentes. Escolas públicas.



## ABSTRACT

COSTA, Múcio José Torquato da. The Rural Education in Paraíba State University of Paraíba, Specialization Course Foundations of Education: Interdisciplinary Pedagogical Practices, 2014.

The study was conducted in the Tiradentes Settlement, in the city of Mari, belonging to the microregion of Sapé, in the middle region of the Mata, Paraíba-Brazil. Its goal was to record and reflect on the functioning of the educational process in the Tiradentes Settlement. The Settlement Tiradentes was chosen as the research object, after visiting the place during the academic activities. To obtain information, visits to the settlement and literary research were made. After analyzing the data, we conclude that the Brazilian education system urgently needs reform. Strengthening Rural Education in Brazil has been a constant struggle of the peasants, who were historically persecuted for demanding their rights and fight for their ideals, founded on land rights, customs and traditions. And that despite the difficulties, the education settlement in Tiradentes, with enthusiasm, dedication and hard work, has managed to assemble and maintain a conducive and appropriate school environment for the educational practice. Seeking to build and rebuild with learners, in a dialectic way, the knowledge experienced by them, into their reality to meet their needs.

Keywords: Rural Education. Tiradentes settlement. Public schools.

## LISTA DE ABREVIATURAS

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

CPT - Comissão Pastoral da Terra.

EDURURAL - Projeto Nordeste de Educação Básica.

ENERA - Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária.

GT-RA/UnB - Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

UNESCO - Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

INCRA - Instituto Nacional da Colonização e Reforma Agrária.

PCB - Partido Comunista Brasileiro.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IPEA - O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1	Breve histórico da Educação do Campo na Paraíba	12
2.2	Dados estatísticos da Educação do Campo	14
2.3	Contexto político	14
2.4	Inclusão social	17
2.5	Assentamentos na Paraíba	18
2.6	Assentamento Tiradentes	20
3	METODOLOGIA	21
3.1	Tipo de Pesquisa	21
3.2	Localização do Assentamento Tiradentes.	21
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6	REFERÊNCIAS	27
	ANEXOS	29
	<b>ANEXO 1:</b> Refere-se a taxa de analfabetismo em áreas rurais no Brasil	29
	<b>ANEXO 2:</b> Tabela que representa a taxa de analfabetismo segundo o IBGE 2000/2010	30
	<b>ANEXO 3:</b> Tabela que representa a taxa de analfabetismo segundo o IBGE 2000/2010	31
	<b>ANEXO 4:</b> Percentual de estabelecimentos e de matrículas do Ensino Fundamental por localização segundo a infraestrutura disponível na escola – Brasil – 2002/2005	32
	<b>ANEXO 5:</b> Fotos tiradas durante a aula de campo ao Assentamento Tiradentes realizada no dia 15 de Junho de 2013. <b>Fonte:</b> Acervo do autor	33
	<b>ANEXO 6:</b> Fotos de arquivo do Blog (CORREIA, 2008)	39

## 1.INTRODUÇÃO

A situação da educação no meio rural brasileiro foi tratada, historicamente, com descaso pelas oligarquias rurais e pelos governos que se constituíram enquanto força hegemônica na sociedade desde as capitânicas hereditárias. Não se pode negar uma dura realidade de exclusão formada pela classe dominante ligada ao meio rural. Neste sentido tornou-se necessário desvendar as representações simbólicas de cunho ideológico que foram se formando na consciência dos próprios camponeses/as onde a educação foi vista como um processo desnecessário para aqueles/as que estavam inseridos num mundo onde ler, escrever, pensar e refletir não tinha utilidade e serventia. Assim, trabalhar na roça, criar cultura a partir do manejo com a terra, estar inteiramente ligado ao ecossistema do mundo campesino era condição *sine qua non* para não se ter acessibilidade ao mundo do conhecimento, do saber. (Nascimento, 2009).

Processos educativos diferenciados e políticas públicas específicas têm marcado o debate acadêmico, a partir da década de 1990, acerca da educação do campo e de suas experiências locais, além da necessidade em compreender suas especificidades e contribuição para a construção de um processo mais amplo de educação num contexto global. (Magalhães, 2009).

Objetivando compreender e analisar a Educação do Campo na Paraíba em torno de uma reflexão sobre a inclusão social no processo educativo, tomando como pressuposto que a escola é, na nossa concepção, por princípio, o local do conhecimento produzido, reelaborado, sociabilizado dialeticamente, sempre na busca de novas sínteses, construídas na e com a realidade intrínseca e inerente ao meio. A tarefa de rever a prática educativa nos impulsiona para que voltemos aos livros, analisemos os trabalhos desenvolvidos através de uma releitura das realidades envolvidas e caminhemos para o futuro.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, pois se utilizou um estudo bibliográfico através de análise e fichamento de dissertações, monografias e sites da internet relacionados ao tema abordado. As fontes bibliográficas reunidas possibilitaram desenvolver analogicamente os mais variados assuntos que foram abordados da Educação do Campo. A metodologia adotada foi feita através de consultas bibliográficas, dissertações, teses, artigos científicos, Leis e informações em sites, acerca do tema. E também, pelas visitas ao Assentamento Tiradentes.

Procurou-se entender tanto o papel da educação do campo na sociedade, bem como a prática pedagógica.

Não obstante da realidade brasileira, a educação no Assentamento Tiradentes atravessa as mesmas dificuldades, porém, com entusiasmo, dedicação e muito trabalho, tem conseguido montar e manter um ambiente escolar harmonioso e adequado para a prática educativa, ressaltando o contexto histórico local e as necessidades da comunidade. Assim, os educandos constroem o conhecimento vivenciando sua realidade.

### 2.1. Breve histórico da Educação do Campo na Paraíba

A Educação do Campo tem sido marginalizada durante décadas na construção de políticas públicas. Tratada como política exclusiva, antidemocrática, suas necessidades não têm sido objeto de pesquisa, sendo negligenciada a criação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação no campo enfrenta as mesmas dificuldades das escolas urbanas no que se refere a elaboração de um currículo essencial, que não seja uma pedagogia bancária, alienante, nem opressora. Porém é esse currículo essencialmente urbano que é imposto aos alunos do campo, o qual está, geralmente, longe das necessidades e da realidade do campo.

OLIVEIRA (2010) destaca que as décadas de 1940-50 como um momento importante na organização camponesa em forma de Ligas. Organizados em Ligas Camponesas os trabalhadores rurais reivindicaram o fim do pagamento da renda da terra, e posteriormente a Reforma Agrária. Com o extermínio das Ligas em 1964, e o desmembramento do PCB na Paraíba, surgem organização de trabalhadores rurais por meio de sindicatos rurais e, já na década de 1970, por meio da Pastoral da Terra, que veio posteriormente se configurar em Comissão Pastoral da Terra – CPT. Ao final da década de 1980 e inícios da década de 1990, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST iniciou suas primeiras mobilizações de luta pela terra na Paraíba, e desde a sua primeira ocupação levantou a bandeira pela educação nos territórios conquistados. Reivindicava-se não uma escola qualquer, mas uma escola que resgatasse a história e a cultura dos camponeses e trabalhadores sem-terra.

O fato é que sempre a nossa sociedade teve uma tendência de dar aos homens do campo conotações erradas. A vida dos camponeses relatada é um estágio que inclui uma série de requisitos. O que não quer dizer, necessariamente, que seja melhor ou pior na atualidade ou em outro momento da história do ser humano na terra. Evoluir não quer dizer progresso, mas trata-se de uma transformação. Acredita-se também, que uma fonte de desinformação e outros preconceitos perante o homem do campo, são subjacentes na mente de nossa população, a educação do campo deve ser trazida à tona e discutida claramente. Isso só se dará através de pesquisas e debates em torno da questão do camponês e da inclusão da Educação do Campo no ensino regular no Brasil. Partindo-se do princípio que a história é, por definição

absolutamente inclusiva busca-se uma história do ser humano e de seu grupo social, para demonstrar-nos que a história da sociedade está sempre em movimento. É inquestionável a importância da integração Social na Educação do Campo na realidade atual.

A realidade paraibana presente nas escolas dos Assentamentos do MST no estado é reflexo histórico das condições educacionais que foram negadas as famílias de trabalhadores rurais. As lutas de camponeses e trabalhadores fazem parte do seu processo histórico de formação territorial.

Em 1980, foi criado o “Projeto Nordeste de Educação Básica” – EDURURAL. Um programa destinado à melhoria da escolarização rural, que tinha na sua proposta o objetivo de erradicar a miséria no campo e diminuir tensões sociais por meio do incentivo à educação escolar. (DOU, 23/12/1980).

Segundo OLIVEIRA, 2010, na Paraíba, como em grande parte do Nordeste, o EDURURAL atuou apenas como política assistencialista do governo federal direcionada para o estado e municípios.

Em julho de 1997 foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - Enera, resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), representado pelo seu Setor de Educação, além do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), do Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (Unesco) e da CNBB. O que resultou na criação do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Atua como instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária.

As ações do programa têm como base a diversidade cultural e socioterritorial, os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática e o avanço científico e tecnológico. Já as práticas educacionais têm como princípios o diálogo, a práxis e a transdisciplinaridade.

No ano de 2001, o Programa foi incorporado ao Inca. É editada a Portaria/Inca/nº 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações.

Em 2004, frente à necessidade de adequar o Pronera às diretrizes políticas do atual Governo, que prioriza a educação em todos os níveis como um direito social, foi elaborado o Manual de Operações, aprovado pela Portaria/Incra/Nº 282 de 16/4/2004.

## 2.2 Dadas e Estatísticas da Educação do Campo.

Os dados oficiais disponibilizados pelas instituições federais de pesquisa, - IBGE, INEP e IPEA, entre outras – demonstram uma diferença acentuada entre os indicadores educacionais relativos às populações que vivem no campo e as que vivem nas cidades, com clara desvantagem para as que vivem no campo. (Gráficos 1, 2 e 3) Isto indica que, no decorrer da história, as políticas públicas para essas populações não foram suficientes para garantir uma equidade educacional entre campo e cidade.

Segundo dados do INEP/PNAD, em 2004, a população do campo residente no Brasil, “possuía um contingente de 30,8 milhões de pessoas” embora tenha registro de um declínio entre os anos de 1980 com 32% e 2004 com 17% reafirmando a tendências ao paradigma da urbanização e considerando que muitos dos municípios tidos como urbano deveriam ser considerados rurais. (BORBA, 2008).

Segundo dados do IBGE (Anexo 1) o índice de analfabetismo na zona rural (23,3%) é o triplo do índice registrado na zona urbana (7,6%). Dentre a população com 15 anos ou mais, o índice é maior, em média, no Nordeste (19,1%), sendo maior nas Cidades com menor número de habitantes (Anexo 2).

## 2.3 Contexto político.

A intenção de analisar o comportamento de homens e mulheres e as visões sobre a manutenção da prática pedagógica no ensino da Educação do Campo no Brasil é relacionar as várias formas pelas quais os estudiosos, o governo e a sociedade interagem com a Relação Dialógica na construção do conhecimento educacional.

Para analisar os significados e sentidos que a escola tem na formação territorial dos assentamentos, buscamos compreender as necessidades e anseios das famílias trabalhadoras rurais por uma educação voltada para sua condição específica de trabalhadores do campo, principalmente no que se refere à sua reprodução social.



Consideramos a escola como um instrumento ideológico de classe, seja por parte da classe dominante ou pela classe trabalhadora, pois esta é um espaço em disputa, podendo ser um instrumento de dominação e controle social, como também contra-hegemônico. Desta forma, a educação é um instrumento para o desenvolvimento político, econômico e social e, conseqüentemente, territorial.

A questão agrária brasileira pode ser caracterizada por diversas faces de um mesmo processo, o do desenvolvimento do capitalismo. Historicamente, e até os dias atuais, ela é marcada pela forte concentração de terras e de capitais, o cultivo de monoculturas e da exploração do trabalho da classe subalterna. Nesse sentido, podemos afirmar que as dimensões que abrangem a questão agrária brasileira são várias e uma delas é a educação. As famílias dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, sujeitos do processo da reforma agrária, demandam de forma organizada, uma educação contextualizada com a realidade de luta e resistência vivida, seja nos acampamentos, seja nos projetos de assentamentos de reforma agrária. São essas famílias de camponeses e trabalhadores rurais os sujeitos da denominada hoje, educação do/no campo.

No entanto, a forma como as políticas educacionais foram construídas na história da educação brasileira não permitiram avanços significativos para a mudança na estrutura social. A diferença existente entre o ensino público e o privado, entre o ensino noturno e o diurno, entre a educação realizada no campo e na cidade nos faz refletir sobre a educação no Brasil. Qual é a educação que temos e qual a que queremos? Para tanto, as propostas educativas desenvolvidas nos assentamentos rurais de Reforma Agrária devem estar atreladas com as demandas das famílias assentadas, devendo existir dentro das escolas dos assentamentos processos e práticas educativas que resgatem a memória da classe trabalhadora que deu origem a esses novos territórios. As políticas educacionais, em escala nacional, devem contribuir com a reprodução social das famílias assentadas, resgatando seus valores.

Segundo BORBA, 2008. De acordo com a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, ocorrida em Luiziania - GO “a discussão de Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo está vinculada a determinadas concepções de direitos, que por sua vez se relacionam com um projeto de sociedade, de país e de mundo” No entanto, apesar das propostas por uma Educação do Campo, pautadas por políticas permanentes de valorização do campo e dos sujeitos que ali vivem, podemos perceber nas práticas pedagógicas que constituem a educação escolar nos espaços rurais a presença de características de uma

educação bancária, pautada nas relações de exploração e dominação e apesar dos processos de lutas dos sujeitos do campo através dos movimentos sociais, é possível reconhecer no modelo social capitalista fundado na lei de mercado, que o modelo pedagógico de escolas dos espaços rurais, é ainda voltado a uma educação rural permeada por ideologias e práticas sociais da classe dominante. É uma educação que exclui as pessoas do direito à cidadania e nega-lhes a sua cultura e a sua identidade.

Portanto é indiscutível a tomada de consciência do indivíduo sobre sua condição, reconhecendo-se desumanizado num processo histórico que ainda persiste. A luta por direitos é antes de tudo, a luta por humanizar-se, por recuperar ou manter a sua identidade. A proposta de Educação do Campo frente a esta problemática não desconsidera que o contexto da educação e da escola do campo é paradigmático, em que se privilegiam as ideologias e modelos urbanos de educação e de escola.

Ainda segundo a autora, não há no “Plano Nacional de Educação” nenhuma preocupação em delinear políticas específicas para uma população de 33.929.020 camponeses.

Ainda assim, as pessoas do campo representam em sua maioria, grande parte dos brasileiros sem espaço digno no âmbito social, econômico e político, vivendo num sistema no qual as preocupações mais evidentes são, com a eficácia, a competitividade e o mercado globalizante e desumano, em que as políticas públicas nunca estiveram voltadas aos interesses dessa parcela da população, principalmente, no que diz respeito ao acesso a educação o que fez com que a educação do campo estivesse relacionada à luta por direitos para os sujeitos do campo em processo de exclusão social.

A Constituição Federal de 1934 foi a primeira a destinar recursos para a educação rural, atribuindo à União a responsabilidade pelo financiamento do ensino nessas áreas, mas as políticas públicas necessárias para o cumprimento dessa determinação nunca foram implementadas. (Cadernos secad, 2007)

Já a LDB de 1971 (Lei nº 5.692/71), sancionada em pleno regime militar, fortaleceu a ascendência dos meios de produção sobre a educação escolar, colocando como função central da escola a formação para o mercado de trabalho, em detrimento da formação geral do indivíduo. A educação para as regiões rurais foi alvo dessa mesma compreensão utilitarista ao ser colocada a serviço da produção agrícola. A Constituição de 1988 é um marco para a

educação brasileira porque motivou uma ampla movimentação da sociedade em torno da garantia dos direitos sociais e políticos, dentre eles o acesso de todos os brasileiros à educação escolar como uma premissa básica da democracia. Ao afirmar que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (Art. 208), ergueu os pilares jurídicos sobre os quais viria a ser edificada uma legislação educacional capaz de sustentar o cumprimento desse direito pelo Estado brasileiro. No bojo desse entendimento, a educação escolar do campo passa a ser abordada como segmento específico, prenhe de implicações sociais e pedagógicas próprias. (Cadernos secad, 2007)

A LDB de 1996 reconhece, em seus arts. 3º, 23, 27 e 61, a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país. A ideia de mera adaptação é substituída pela de adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia. (Cadernos secad, 2007)

#### 2.4. Inclusão social.

Numa sociedade plural e democrática, a inclusão escolar representa um amadurecimento da política educacional. Trazer a diversidade humana que está na sociedade para dentro do espaço escolar significa democratizar esse espaço, tornando-o mais humanizado e representativo dos diferentes segmentos que compõem o heterogêneo social.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e

classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Os paradigmas sobre a inclusão da Educação do Campo no Brasil devem ser conquistados, de forma a tornar a sociedade inclusiva mais dinâmica. Favorecendo o desenvolvimento integral e global dos homens do campo a conseguirem lidar com as cobranças que o século XXI exigirá das pessoas.

## 2.5. Assentamentos na Paraíba.

Na Zona da Mata Paraibana historicamente predominou a monocultura da cana-de-açúcar, pois devido às condições climáticas favoráveis, as terras dessa região foram utilizadas em grandes extensões usando um grande contingente de mão de obra, explorando expropriando os camponeses. (SILVA, 2012).

A modernização do setor canavieiro paraibano nos meados da década de 80 ocasionou uma profunda alteração na dinâmica populacional da Zona da Mata Paraibana fazendo com que os trabalhadores rurais fossem expulsos ou expropriados de suas terras. Mesmo assim esses trabalhadores continuaram vinculados à produção canavieira trabalhando como assalariado. (Targino e Moreira, 2000 citado por SILVA, 2012).

A crise do Proálcool e a falência de muitas Usinas afetam diretamente a renda desses trabalhadores, e a partir daí surgem os conflitos que resultaram na formação de projetos de assentamentos. Na região da Mata Paraibana foram instalados 15 assentamentos beneficiando mais de 1200 famílias, dentre os quais está o Assentamento Tiradentes. (SILVA, 2012).

Fora de Pernambuco, os dois maiores núcleos de atuação das Ligas Camponesas localizavam-se na Paraíba, precisamente nos municípios de Sapé e Mari. (Bastos, 1984 citado por SILVA, 2012)

A Superintendência Regional do INCRA na Paraíba já destinou, em 2013, cerca de 2,4 mil hectares para o assentamento de trabalhadores rurais. Nos três assentamentos criados com a desapropriação do imóvel Quirino-Olindina (no município de Juarez Távora), Linda Flor (em Mogeiro) e Floresta (em Sousa), foram assentadas 80 famílias. (INCRA, 2014).

Segundo um morador do Assentamento Tiradentes que participou ativamente do processo de conquista da área desde a passagem da Marcha na região de Mari, houve a adesão de muitas famílias à Marcha, famílias que dependiam do trabalho no campo, mas que se encontravam expropriadas, enfrentando uma grave situação de desemprego.

Então, com o apoio dos militantes da Marcha do MST, iniciaram as ocupações de terras na região e o primeiro assentamento conquistado foi o Chico Mendes, antes denominada Fazenda Ipanema, situada no município de Riachão do Poço. No ano seguinte, no dia 11 de setembro de 1999, famílias inteiras ocuparam a fazenda Gendiroba, onde se instalaram em barracas de lona preta por cerca de três anos até que houvesse, por parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a desapropriação das terras e a devida divisão dos lotes e oficialização do Assentamento.

Em 11/09/2014 foi criado na área do imóvel Usina Tanques e Capoeiro, em Alagoa Grande, o Assentamento Nova Margarida, que possui cerca de 844 hectares e capacidade para assentar 60 famílias de agricultores, muitas delas formadas por posseiros que moram nas terras há muitos anos. A área, localizada a cerca de 100 km de João Pessoa, é uma das mais emblemáticas para a reforma agrária no Brasil porque foi na Usina Tanques onde a líder camponesa Margarida Maria Alves, assassinada em 12 de agosto de 1983, destacou-se na luta por melhores condições de trabalho para os operários e operárias, que não tinham sequer carteira assinada. A desapropriação desta área se tornou, desde a época de Margarida, uma das maiores bandeiras de luta dos trabalhadores que defendem a democratização de acesso à terra no Brasil. (IBWEB, 2014).

Em 17/09/2014 foi criado o assentamento Jatobá na área do imóvel Jatobá, em Sousa. A área, a cerca de 430 quilômetros de João Pessoa, tem aproximadamente 771 hectares, e tem capacidade para assentar 15 famílias de trabalhadores rurais. (IBWEB, 2014).

A Paraíba agora possui 305 assentamentos da reforma agrária, que ocupam uma área de 284,5 mil hectares, onde estão assentadas cerca de 14,4 mil famílias. Destes assentamentos, 33 foram criados pelo Governo do Estado da Paraíba e reconhecidos pelo Incra.

## 2.6 Assentamento Tiradentes.

Situado num município com significativo histórico de organização e luta social e política dos trabalhadores rurais, o Assentamento Tiradentes (anexos) é originário da mobilização dos trabalhadores rurais sem terra na “Marcha em defesa do Brasil”, que partiu de Cajazeiras, em 1998, cruzando 28 municípios paraibanos até chegar em João Pessoa.

Sabe-se, porém, que, quando foi iniciado o trabalho para que as famílias de Mari ocupassem as fazendas improdutivas, o poder político da cidade se posicionou contrariamente, como afirmou um assentado de Tiradentes: “os políticos [...] começaram a criar na mente do povo que isso não dava certo, reforma agrária desse tipo, ocupando, não vai dar certo”. Alegaram que essa atitude resultaria numa nova “Tragédia de Mari” e recriaram o clima de medo que ensombrou a região em 1964. Por isso, resolveram reunir as famílias do município vizinho de Sapé para realizar as ocupações. (CORREIA, 2008)

Em 11 de setembro de 1969, deu-se a ocupação da área da Fazenda Gendiroba no município de Mari, onde cerca de 250 famílias se instalaram em barracas de lona preta, formando o acampamento. Em 1972 o INCRA desapropriou a Fazenda, mas até aí, os assentados foram despejados, por ordem judicial, várias vezes, mas como símbolo de resistência, voltavam a ocupar a Fazenda. (COSTA, 2010).

“E quando a população de Sapé ocupou, aí o pessoal começou a pensar que ia dar certo. E começou o pessoal de Mari a se infiltrar, [...] acreditando que só a luta era capaz de vencer o latifundiário. [...] Quero dizer, [...], até quem tinha medo, que não tinha passado aquele medo, que se lembrava daquela revolução de 64, a guerra sangria que houve, passou o medo e hoje, graças a Deus, estamos aqui. Tudo produzindo, tá aí uma beleza o assentamento pra você vê.” (Na fala de um morador, líder das ocupações em Mari). (CORREIA, 2008)

O Assentamento é organizado sob a estrutura de agrovila formada por ruas, avenidas e quarteirões na qual se concentram as moradias dos assentados, a associação, as igrejas, o comércio. Os lotes da agrovila destinados à moradia contam com uma área de um hectare, nos quais os camponeses costumam plantar uma variedade de produtos e também costumam criar animais, caracterizando a cultura de subsistência, pois estes produtos são destinados ao consumo da família.

### 3. METODOLOGIA

---

#### 3.1. Tipo de Pesquisa.

Na pesquisa de campo os assentados (crianças, jovens e adultos) foram entrevistados informalmente, para fundamentar os dados.

Na pesquisa bibliográficas foram feitas consultas em dissertações, teses, artigos científicos, Leis e informações em sites, acerca do tema. E também, pelas visitas ao Assentamento Tiradentes.

Foram realizadas pesquisas em sites de órgãos públicos, tais como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Optamos por desenvolver o estudo em apenas um município, tendo em vista a complexidade do tema abordado e a exiguidade do tempo para a realização do mesmo.

O Assentamento Tiradentes foi escolhido como objeto de pesquisa, após visitar o local, durante as atividades acadêmicas. Para a obtenção das informações foram feitas visitas ao assentamento a fim de realizar entrevistas informais de forma empírica e pesquisas literárias.

Na etapa fina da pesquisa, foi realizada a análise e interpretação dos dados coletados, mantendo-se uma correlação comparativa entre os dados e o material teórico. Desta forma chegou-se a elaboração final dessa monografia.

#### 3.2. Localização do Assentamento Tiradentes

A fundação de Mari, antiga Araçá, data de 1875, com a construção da rede ferroviária a mando do Imperador Dom Pedro II, inaugurada em 7 de setembro de 1883. A ferrovia vinha desde o Rio de Janeiro até Natal, no Rio Grande do Norte, destinada ao transporte de matéria prima como a cana-de-açúcar, principalmente. Em 28 de outubro de 1915 passa a fazer parte do município de Sapé e em 2 de março de 1932 foi elevada a categoria de vila, estando ainda atrelada ao município de Sapé. Em 19 de setembro de 1958, o governador Pedro Moreno Gondim eleva a categoria de cidade pelo decreto de Lei nº1862/1958. Depois da emancipação política, o município viveu outros ares, e sua economia girando em torno principalmente da

agricultura do abacaxi, do inhame e de grãos, sendo atualmente o líder paraibano na produção da mandioca com boa parte de suas terras agricultáveis sendo usadas no cultivo dessa raiz. (Wikipedia, 2014).

É na região Leste desse município que esta localizada a antiga Fazenda Gendiroba, na qual foi constituído o Assentamento Tiradentes. (SILVA, 2012). A sua regulamentação viabilizou-se a utilização social de uma extensão territorial de aproximadamente de 1.719,7 hectares de terra que se limitam: ao norte, com a fazenda Betânia e o sítio Açude Grande; ao sul, com a fazenda Olho D'água e a sede do município; a leste, com a fazenda Nossa Senhora de Lourdes e a fazenda São Salvador; e, a oeste, com o Assentamento Zumbi dos Palmares, o sítio Taumatá e a Mata. A distância do Assentamento Tiradentes até a sede do município é de cerca de sete quilômetros.

O assentamento Tiradentes tem sua origem na mobilização dos trabalhadores rurais sem terra, a partir da “Marcha em defesa do Brasil”, que partiu de Cajazeiras, em 1998, cruzando 28 municípios paraibanos até chegar a João Pessoa. Muitas famílias expropriadas aderiram a Marcha e com o apoio dos militantes do MST, iniciaram as ocupações. (SILVA, 2012).



## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Discussão.

Os assentados ocupam e trabalham uma fração do território, que acabam por tornar-se um espaço diverso daquele produzido pelas relações capitalistas, tendo em vista as diferentes relações de trabalho e de produção que configuram ambos os territórios. No âmbito do território camponês a relação de trabalho deixa de ser de base assalariada, como é o caso da relação de trabalho encontrada no território dominado pelo capital, e gera uma relação de trabalho com base familiar e de relativa autonomia na produção e no trabalho.

A educação escolar no Brasil tem suas raízes em um contexto de opressão e exclusão da classe dominante sobre a maioria da população brasileira, sendo esta maioria, pessoas que vivem no e do campo e que, durante muitos anos tais processos serviram para construir as relações sociais em que vivemos ao longo do nosso processo histórico, tornando a educação escolar como uma expressão das formas de dominação. (BORBA, 2008).

O MST tem se constituído como um dos principais movimentos que se mobilizam em defesa da Educação do Campo, uma vez que, no conjunto das lutas pela terra, agricultura familiar camponesa, trabalho, vida e dignidade, considera a educação como instrumento fundamental no processo estratégico de fortalecimento de um novo projeto de sociedade que tem a Reforma Agrária como base. (COSTA, 2010).

Para Souza (2006, citado por COSTA, 2010) o MST configura-se como um movimento social, cuja ação envolve a elaboração de um projeto político e social para o país, em especial para a categoria dos trabalhadores rurais. Trata-se de um movimento social com o potencial efetivo na organização em massa dos trabalhadores rurais, cuja organicidade se dá nas esferas cultural, econômica, política e social.

Desta forma, a Escola do Campo deve-se pautar neste projeto incluindo nele o cunho pedagógico, para de fato reconstruir o conhecimento voltado para o cotidiano do educando do campo.

Segundo (MENDES, 2009), a história da Educação do Campo não é recente, mas só foi percebida, jurídica e educacionalmente falando, nas primeiras décadas do século XX, quando os movimentos migratórios entre campo e cidade se intensificaram. A temática passa a ser considerada com diferentes perspectivas em vários documentos oficiais, como a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996. Mesmo assim, a questão não recebeu atenção no âmbito das políticas públicas, e só a partir do final dos anos 90 é que as discussões a respeito da Educação do Campo tomaram forças.

Essa falta de Políticas Públicas é percebida na falta de infraestrutura nas Escolas (Anexo 4) e no índice de analfabetismo rural (Anexos 1, 2 e 3). Embora tenha havido queda nos índices de analfabeto do país, nas Escolas do Campo é três vezes o índice das Escolas Urbanas.

O assentamento Tiradentes tem sua origem na mobilização dos trabalhadores rurais sem terra, a partir da “Marcha em defesa do Brasil”, que partiu de Cajazeiras, em 1998, cruzando 28 municípios paraibanos até chegar a João Pessoa. Muitas famílias expropriadas aderiram a Marcha e com o apoio dos militantes do MST, iniciaram as ocupações. O primeiro foi o Assentamento Chico Mendes e um ano depois o Assentamento Tiradentes. (SILVA, 2012).

Segundo Magalhães (2009), a perspectiva da oferta para a educação do campo cujo objetivo visa alcançar os sujeitos do campo é um avanço na construção de uma escola do e no campo, que valorize as diversas formas de produção da vida e da cultura desses sujeitos.

Desta forma, o Assentamento Tiradentes sobrevive de forma organizada buscando o desenvolvimento socioeconômico e cultural (Anexos 5), mantendo dentro da comunidade sua cultura, seus costumes e tradições, utilizando-se do espaço escolar como ambiente próprio dessas conquistas, mantendo as tradições do seu povo, da sua gente (Anexo 6). Bem como, construindo novo saberes vivenciado na sua própria realidade.

Esta nova realidade do Assentamento deve-se aos fatores que ao longo do tempo incorporaram-se no cotidiano do ambiente escolar. O primordial e marcante fator foi a concepção da importância da escola para os assentados e no assentamento, como forma de garantir o fortalecimento dos movimentos sociais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

A pesquisa teve como objetivo compreender e refletir a Educação do Campo no Assentamento Tiradentes em torno de uma reflexão sobre a inclusão social no processo educativo, tomando como pressuposto que a escola é, na nossa concepção, por princípio, o local do conhecimento produzido, reelaborado, sociabilizado dialeticamente, sempre na busca de novas sínteses, construídas na e com a realidade intrínseca do ser humano, e inerente ao meio.

Nas diversas instâncias do poder público (União, estados, Distrito Federal e municípios) pode-se perceber um esforço no sentido do atendimento às demandas sociais por Educação Básica, porém, de forma focalizada e restritiva. A focalização se dá na ampliação significativa do acesso a apenas um dos segmentos da Educação Básica: o ensino fundamental. Mas mesmo nesse segmento há uma restrição evidente, pois somente as crianças de sete a quatorze anos são privilegiadas na oferta obrigatória do ensino fundamental, fazendo com que os jovens e adultos fiquem à margem do atendimento no ensino fundamental. Além disso, as crianças de zero a cinco anos, demandantes da Educação Infantil, e os jovens do Ensino Médio, têm um atendimento ainda insuficiente pelo Estado.

Importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à escola. O acesso é, certamente, a porta inicial para o processo de democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos que ingressam na escola tenham condições para nela permanecerem, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo de sua qualidade. Mas somente essas três características (acesso, permanência e sucesso) ainda não completam o sentido amplo da democratização da educação.

Se, de um lado, acesso, permanência e sucesso caracterizam-se como aspectos fundamentais da democratização da educação, de outro, o modo pelo qual essa prática social é internamente desenvolvida pelos sistemas de ensino e escolas torna-se a chave-mestra para o seu entendimento. Assim, a última faceta da democratização da educação indica a necessidade de que o processo educativo seja um espaço para o exercício democrático.

Democratização da educação, nesse sentido, vai além das ações voltadas para a ampliação do atendimento escolar; configura-se como uma postura que, assumida pelos dirigentes educacionais e pelos diversos sujeitos que participam do processo educativo, inaugura o

sentido democrático da prática social da educação. Com isso, a Educação do Campo necessita de mais escolas; de uma educação de qualidade que garanta a permanência, com sucesso para todos; e precisa de uma organização escolar que se desenvolva como exercício de cidadania: de uma gestão democrática. Através do protagonismo propositivo da população camponesa. Utilizando de órgãos internos (Conselho Escolar) e instrumentos (PPP) que garantam a tão almejada democratização.



educação do/no campo na Paraíba. Dissertação-UFPB. 2010. Disponível em:  
[www.geociencias.ufpb.br\\_posgrad\\_dissertacoes\\_mara\\_edilara](http://www.geociencias.ufpb.br_posgrad_dissertacoes_mara_edilara)

SILVA, Isaiás Severino da. Territórios rurais: análise do processo de formação do Assentamento Tiradentes, Mari/PB. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2012.

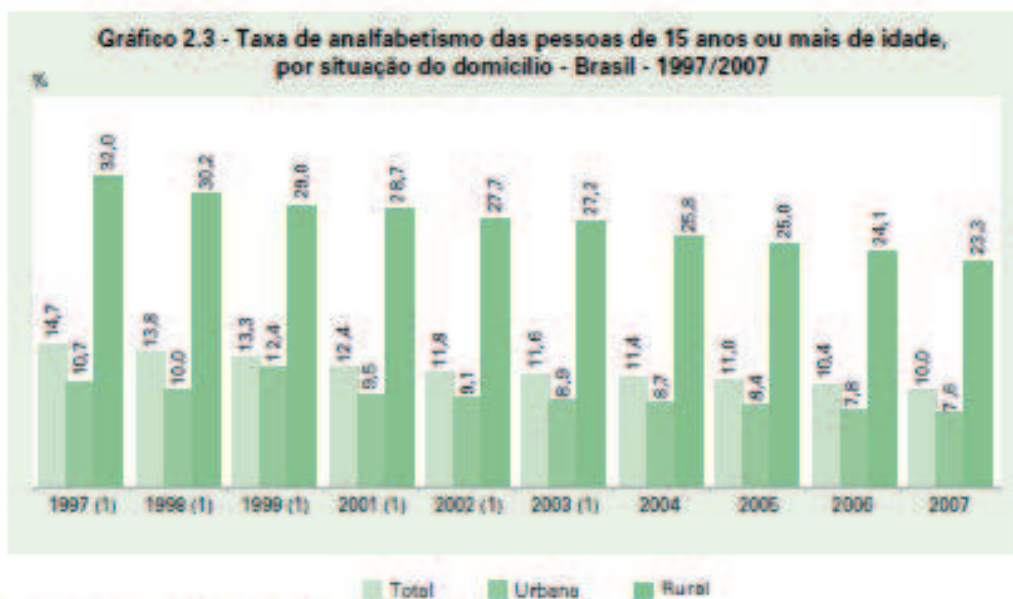
SOUTO, Jackson Vital. Entre a contestação e a superação: A produção camponesa no assentamento rural Tiradentes em Mari. Dissertação (Mestrado em Administração) UFPB, 2007. João Pessoa – PB.

Wikipedia. 2014. Disponível em:

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Mari\\_%28Para%C3%ADba%29](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mari_%28Para%C3%ADba%29) Acesso em 19 de nov. de 2014.

ANEXO 1: Refere-se a taxa de analfabetismo em áreas rurais no Brasil.

É importante enfatizar que o fenômeno do analfabetismo está bastante relacionado às áreas rurais do País. A taxa rural é três vezes maior que a urbana (23,3% e 7,6%). A comparação com os dados de 1997 mostra uma redução expressiva, quando a taxa era de 32,0%. Sem dúvida, tais resultados revelam o tamanho do desafio das políticas públicas dirigidas à erradicação do analfabetismo (Gráfico 2.3).



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1997/2007.  
 (1) Exclui-se a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

ANEXO 2: Tabela que representa a taxa de analfabetismo segundo o IBGE 2000/2010.



Indicadores sociais municipais

Uma análise dos resultados do universo do Censo Demográfico 2010

**Tabela 27 - Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões e as classes de tamanho da população dos municípios - 2000/2010**

Grandes Regiões e classes de tamanho da população dos municípios (habitantes)	Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade (%)							
	Total		Grupos de idade					
			15 a 24 anos		25 a 59 anos		60 anos ou mais	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010	2000	2010
<b>Brasil</b>	<b>13,6</b>	<b>9,6</b>	<b>5,8</b>	<b>2,5</b>	<b>13,0</b>	<b>8,5</b>	<b>35,2</b>	<b>26,5</b>
Até 5 000	20,0	15,0	7,4	2,9	19,0	12,9	46,7	36,9
De 5 001 até 10 000	22,5	17,2	9,2	3,8	22,2	15,7	50,6	41,7
De 10 001 até 20 000	24,0	18,1	10,7	4,3	24,1	17,1	52,5	44,1
De 20 001 até 50 000	22,0	16,0	10,1	4,1	22,0	15,1	49,7	40,4
De 50 001 até 100 000	15,0	11,8	6,3	3,1	14,4	10,8	39,7	32,3
De 100 001 até 500 000	8,8	6,1	3,1	1,5	8,1	5,0	27,8	19,9
Mais de 500 000	6,2	4,1	2,4	1,2	5,7	3,4	17,3	11,8
<b>Norte</b>	<b>16,3</b>	<b>11,2</b>	<b>7,6</b>	<b>3,6</b>	<b>17,2</b>	<b>10,8</b>	<b>45,4</b>	<b>35,7</b>
Até 5 000	23,8	18,1	8,8	3,8	25,3	16,7	60,0	51,1
De 5 001 até 10 000	24,6	18,5	10,8	5,3	26,7	17,9	58,6	50,6
De 10 001 até 20 000	24,7	17,9	12,3	6,1	27,2	18,0	56,9	48,9
De 20 001 até 50 000	24,1	16,8	12,1	5,8	26,5	17,4	56,9	46,9
De 50 001 até 100 000	18,4	14,2	8,5	4,4	19,7	14,4	51,0	44,4
De 100 001 até 500 000	10,4	7,2	3,7	1,9	10,6	6,6	40,1	29,6
Mais de 500 000	5,6	3,6	2,3	1,2	5,3	3,0	20,6	13,2
<b>Nordeste</b>	<b>26,2</b>	<b>19,1</b>	<b>12,6</b>	<b>4,9</b>	<b>27,2</b>	<b>18,7</b>	<b>56,1</b>	<b>47,1</b>
Até 5 000	37,6	29,0	18,4	6,5	40,5	29,4	66,8	60,9
De 5 001 até 10 000	37,3	29,6	17,9	7,2	40,4	30,4	68,2	62,3
De 10 001 até 20 000	36,7	28,1	17,6	6,8	39,8	29,0	68,1	61,4
De 20 001 até 50 000	34,8	26,2	17,2	6,7	37,8	27,0	65,9	58,8
De 50 001 até 100 000	27,6	21,3	12,8	5,4	28,9	21,2	59,7	52,3
De 100 001 até 500 000	18,1	13,3	8,1	3,4	18,3	12,5	46,6	38,7
Mais de 500 000	10,4	7,0	4,8	2,1	10,4	6,4	27,5	19,6
<b>Sudeste</b>	<b>8,1</b>	<b>5,5</b>	<b>2,3</b>	<b>1,2</b>	<b>7,1</b>	<b>4,1</b>	<b>25,0</b>	<b>17,1</b>
Até 5 000	17,0	12,8	4,2	1,9	16,0	9,7	45,5	35,3
De 5 001 até 10 000	17,5	12,9	4,8	2,0	16,3	10,3	45,8	36,0
De 10 001 até 20 000	15,0	11,1	4,0	1,8	13,7	8,8	41,4	32,2
De 20 001 até 50 000	12,7	8,9	3,5	1,5	11,5	7,0	37,1	27,3
De 50 001 até 100 000	8,8	6,0	2,3	1,2	7,5	4,4	29,2	19,6
De 100 001 até 500 000	6,9	4,5	1,9	1,0	6,0	3,3	23,3	15,6
Mais de 500 000	5,0	3,2	1,7	1,0	4,4	2,5	14,6	9,4
<b>Sul</b>	<b>7,7</b>	<b>5,1</b>	<b>1,8</b>	<b>0,9</b>	<b>6,6</b>	<b>3,8</b>	<b>24,7</b>	<b>16,6</b>
Até 5 000	11,8	8,6	2,6	1,2	10,2	6,4	32,0	23,0
De 5 001 até 10 000	12,2	8,9	2,7	1,3	10,7	6,8	33,5	24,4
De 10 001 até 20 000	11,1	7,9	2,6	1,2	10,0	6,1	31,8	23,0
De 20 001 até 50 000	9,0	6,2	2,2	1,1	7,9	4,7	27,9	19,4
De 50 001 até 100 000	7,2	4,8	1,6	0,9	6,0	3,4	25,0	16,6
De 100 001 até 500 000	5,5	3,6	1,4	0,8	4,6	2,6	20,5	13,0
Mais de 500 000	3,4	2,5	1,2	0,7	2,8	1,7	10,5	8,0
<b>Centro-Oeste</b>	<b>10,8</b>	<b>7,2</b>	<b>2,9</b>	<b>1,2</b>	<b>10,5</b>	<b>5,9</b>	<b>37,7</b>	<b>26,8</b>
Até 5 000	18,2	14,1	4,5	2,0	17,7	11,3	51,8	41,6
De 5 001 até 10 000	18,3	13,4	5,1	2,1	18,5	11,3	51,3	40,7
De 10 001 até 20 000	15,9	12,1	4,5	2,0	15,8	10,3	48,0	38,7
De 20 001 até 50 000	14,4	10,1	3,6	1,5	13,9	8,3	45,5	34,9
De 50 001 até 100 000	11,4	7,5	3,2	1,2	11,3	6,2	39,7	29,9
De 100 001 até 500 000	8,9	6,2	2,2	1,1	8,5	5,0	36,1	26,4
Mais de 500 000	5,6	3,6	1,6	0,8	5,2	2,8	22,4	14,1

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.



## ANEXO 3: Tabela que representa a taxa de analfabetismo segundo o IBGE 2000/2010.

Tabelas de resultados



**Tabela 28 - Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade, segundo as Unidades da Federação e os municípios das capitais 2000/2010**

Unidades da Federação e municípios das capitais	Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade (%)							
	Total		Grupos de idade					
			15 a 24 anos		25 a 59 anos		60 anos ou mais	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010	2000	2010
<b>Brasil</b>	<b>13,6</b>	<b>9,6</b>	<b>5,8</b>	<b>2,5</b>	<b>13,0</b>	<b>8,5</b>	<b>35,2</b>	<b>26,5</b>
Rondônia	13,0	8,7	3,2	1,3	13,8	7,5	46,9	37,0
Porto Velho	8,2	5,1	2,5	1,2	8,2	4,5	36,2	24,4
Acre	24,5	16,5	13,9	5,4	26,6	17,3	54,3	46,2
Rio Branco	14,0	9,0	5,2	2,2	15,0	8,6	43,5	33,6
Amazonas	15,5	9,9	8,4	4,2	16,3	9,5	42,4	31,6
Manaus	6,1	3,8	2,3	1,2	6,0	3,2	26,0	16,7
Roraima	13,5	10,3	4,2	3,9	15,1	9,7	48,6	39,0
Boa Vista	8,7	5,8	2,5	1,3	9,3	5,2	38,4	29,7
Pará	16,8	11,7	8,3	4,0	17,8	11,8	43,0	34,0
Belém	5,0	3,3	2,2	1,3	4,6	2,8	16,6	10,3
Amapá	12,1	8,4	4,8	2,4	13,0	8,4	44,8	33,9
Macapá	9,0	6,2	3,5	2,0	9,2	5,8	38,5	27,0
Tocantins	18,8	13,1	6,2	2,4	19,2	11,7	56,3	45,0
Palmas	6,3	3,8	2,3	0,8	6,8	3,4	35,7	22,6
Maranhão	28,4	20,9	14,2	5,9	30,5	21,4	62,6	53,9
São Luiz	7,3	4,7	3,0	1,3	7,3	4,1	26,0	17,3
Piauí	30,5	22,9	15,3	5,5	32,3	22,7	62,7	55,5
Teresina	14,1	9,1	5,7	1,9	14,5	8,2	43,3	31,4
Ceará	26,5	18,8	11,9	4,4	27,9	18,6	54,3	45,9
Fortaleza	11,2	6,9	4,7	2,1	11,5	6,5	28,1	19,2
Rio Grande do Norte	26,4	18,5	11,6	5,0	25,9	17,9	54,9	45,3
Natal	11,9	8,3	5,1	2,7	11,7	7,6	31,0	21,8
Paraíba	29,7	21,9	14,7	5,3	30,3	21,6	58,0	49,1
João Pessoa	12,3	8,1	5,8	2,1	12,4	7,7	29,0	20,8
Pernambuco	24,5	18,0	12,4	5,3	24,7	17,5	51,8	42,4
Recife	10,6	7,1	4,8	2,3	10,3	6,5	24,2	16,9
Alagoas	33,4	24,3	20,6	7,7	35,2	25,7	62,3	54,1
Maceió	16,9	11,9	10,0	3,9	17,2	11,9	37,2	28,6
Sergipe	26,2	18,4	13,1	4,9	26,3	18,7	54,4	46,1
Aracaju	10,0	6,6	4,6	2,0	10,0	6,3	26,7	18,1
Bahia	23,2	16,6	9,9	3,7	24,1	15,5	54,7	44,5
Salvador	6,3	4,0	3,0	1,4	6,0	3,4	19,1	12,3
Minas Gerais	12,0	8,3	3,2	1,4	11,0	6,4	35,8	26,5
Belo Horizonte	4,6	2,9	1,4	0,7	4,0	2,0	14,9	9,4
Espírito Santo	11,7	8,1	3,0	1,4	11,0	6,4	37,3	27,6
Vitória	4,6	3,0	1,3	0,7	4,0	2,1	15,7	9,8
Rio de Janeiro	6,6	4,3	2,4	1,2	5,8	3,3	17,3	11,7
Rio de Janeiro	4,4	2,9	1,9	1,1	3,8	2,4	9,9	6,5
São Paulo	6,6	4,3	1,8	1,1	5,8	3,2	22,3	14,1
São Paulo	4,9	3,2	1,6	1,0	4,5	2,5	13,9	8,9
Paraná	9,5	6,3	2,0	0,9	8,5	4,6	31,8	21,8
Curitiba	3,4	2,1	0,9	0,5	2,8	1,4	12,5	7,7
Santa Catarina	6,3	4,1	1,7	0,8	5,5	3,2	21,8	14,1
Florianópolis	3,6	2,1	1,1	0,6	3,1	1,6	12,4	6,7
Rio Grande do Sul	6,7	4,5	1,8	1,0	5,4	3,2	20,4	13,5
Porto Alegre	3,5	2,3	1,5	0,9	2,9	1,7	8,6	5,5
Mato Grosso do Sul	11,2	7,7	3,1	1,3	10,6	6,4	36,0	26,0
Campo Grande	6,0	3,9	1,4	0,7	5,3	2,9	23,5	15,0
Mato Grosso	12,4	8,5	3,4	1,6	12,7	7,3	42,5	32,3
Cuiabá	6,1	4,3	1,4	1,0	5,7	3,3	26,9	17,8
Goiás	11,9	8,0	3,0	1,2	11,3	6,3	41,4	29,6
Goiânia	5,2	3,3	1,2	0,7	4,3	2,3	23,3	13,6
Distrito Federal	5,7	3,5	1,8	0,8	5,8	2,9	21,3	13,3

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.

**ANEXO 4:** Percentual de estabelecimentos e de matrículas do Ensino Fundamental por localização segundo a infraestrutura disponível na escola – Brasil – 2002/2005

Infra-Estrutura disponível na escola	Ensino Fundamental							
	Estabelecimentos (%)				Matrículas (%)			
	Urbana		Rural		Urbana		Rural	
	2002	2005	2002	2005	2002	2005	2002	2005
Biblioteca	58,6	48,2	5,2	6,1	65,4	51,5	15,6	16,9
Laboratório de Informática	27,9	36,1	0,5	1,4	32,7	43,2	2,2	5,3
Laboratório de Ciências	18,3	19,2	0,5	0,7	23,3	23,8	1,7	2,3
Quadra de Esportes	50,7	53,8	4,0	5,6	63,0	65,0	12,2	15,2
Sala para TV/Video	38,6	40,3	2,2	2,6	44,0	44,1	7,3	7,5
TV/Video/Parabólica	56,1	45,9	10,0	9,0	71,3	56,6	30,4	24,2
Microcomputadores	66,0	75,9	4,2	7,4	75,4	84,3	14,3	22,4
Acesso à Internet	29,6	43,6	0,4	1,1	36,0	51,9	1,6	4,3
Água	99,8	100,0	96,4	98,9	99,9	100,0	97,7	99,4
Energia Elétrica	99,8	99,9	58,3	71,5	100,0	100,0	77,9	86,8
Esgoto	99,6	99,8	78,3	84,5	99,7	99,9	88,0	92,3
Sanitário	97,2	99,5	79,2	87,0	97,5	99,7	87,6	93,7

Fonte: MEC/Inep. Tabela elaborada pelo Inep/DTDIE.

**ANEXO 5:** Fotos tiradas durante a aula de campo ao Assentamento Tiradentes realizada no dia 15 de Junho de 2013.



**Fonte:** Acervo do autor.













ANEXO 6: Fotos de arquivo do Blog (CORREIA,2008).



Antiga entrada da fazenda. Rua principal do Assentamento.



São João na Escola.



Folclore



Artesanato



Reserva Ambiental



Plantio de Mandioca



A escola era composta por duas casas, que antes do Assentamento eram ocupadas como residência temporária da família proprietária.