

## **DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO**

Fabiane Mesquita Haudt – UNIPAMPA

faby\_haudt@hotmail.com

Luciano Brasil Rivatto – UNIPAMPA

luciano.rivatto@gmail.com

6. Educação dos trabalhadores e políticas públicas (Educação Básica, Superior e Pós-Graduação).

**Resumo:** O artigo a seguir aborda de maneira sintetizada importantes reformas educacionais realizadas no país e o descaso para com a Educação do campo. Este trabalho faz parte de uma pesquisa que busca compreender o impacto das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo nas políticas públicas Educacionais. O objetivo deste artigo é apresentar uma breve análise da História das Políticas Educacionais e suas consequências para a Educação do campo no Brasil.

**Palavras chave:** Educação do Campo, Políticas Públicas, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo.

As políticas públicas para a educação rural têm sido relegadas ao esquecimento, visto que a educação para o meio rural vem compor as agendas oficiais dos governos muito tardiamente. Até recentemente as políticas públicas estiveram voltadas às populações social e economicamente mais privilegiadas permanecendo os trabalhadores do campo, por muito tempo, alijados do direito a uma Educação Pública de qualidade e voltada para seus interesses.

Presenciamos hoje uma situação singular na História da educação do campo a partir da implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo representa um avanço significativo em termos de educação, pois, pela primeira vez na história da educação brasileira é produzido um documento legal/oficial que se ocupe da orientação e organização das escolas do campo.

Embora, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública tenha sido criado em 1930 e “a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça” (MEC). O marco histórico da educação rural só iniciou em 1934, onde começou as primeiras inclusões na legislação brasileira, como mostra no referido, Art. 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por

cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. Constituição Federal de 16 de Julho de 1934. Parágrafo único - “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934).

No entanto, temos assistido ao longo do tempo que a inclusão no texto da Lei, não tem significado garantia de recursos e atenção ao desenvolvimento de um projeto de educação do campo.

É no bojo da Constituição Federal de 1988, que estabelece e estende a obrigatoriedade e a garantia ao ensino fundamental a toda população, que a educação do Campo vai encontrar espaço para se desenvolver.

Nessa Constituição de 1988, que realçou a garantia ao acesso a educação contemplando as populações que vivem no campo, pois partindo do princípio Constitucional a LBD - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 reconhece a possibilidade de uma educação voltada às singularidades do campo dando autonomia as instituições que nele atuam, na educação do campo e,

Reconhece, em seus artigos. 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, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo. Permite, ainda, a organização escolar própria, a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. (SECAD, 2007, p. 16)

Assim em 2001, fruto da luta dos movimentos sociais do campo, institui-se às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e mais no Art. 2 Parágrafo único diz que:

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. (MEC, 2001)

Na Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril de 2002 que institui as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, significando um grande avanço na educação do campo, e grande conquista dos movimentos sociais do campo. Pode-se dizer que esse é um importante momento histórico que demarca a emergência de um novo paradigma educacional, para a

educação do campo. A partir daí inicia-se a criação de uma infraestrutura para responder às demandas que daí advém, assim.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD no âmbito do Ministério da Educação. Nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Este fato significou a inclusão na estrutura federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Sendo assim, podemos sinalizar com algumas iniciativas no âmbito do governo federal quanto à representação das identidades da escola do campo. (SANTOS, 2001, p.8)

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008<sup>(\*)</sup>, estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Art. 2º Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais.

Art. 9º A oferta de Educação do Campo com padrões mínimos de qualidade estará sempre subordinada ao cumprimento da legislação educacional e das Diretrizes Operacionais enumeradas na Resolução CNE/CEB nº 1/2002.

Art. 10 O planejamento da Educação do Campo, oferecida em escolas da comunidade, multisseriadas ou não, e quando a nucleação rural for considerada, para os anos do Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio ou Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, considerará sempre as distâncias de deslocamento, as condições de estradas e vias, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade.

Portanto o dever da constituição era estar garantindo a oferta a oferta de educação básica para todos, mas esta garantia era apenas superficial.

(\*) Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.

Conforme, mostramos e,

Como podemos perceber, a história da educação do campo foi marcada profundamente pelo abandono e tropeços do poder público. Foi em oposição a esta situação que surgiram diversas iniciativas de movimentos sociais, sindicais e populares que paralelamente construíram inúmeras experiências educativas de reflexão acerca da realidade e interesses dos povos do campo. São iniciativas que defendem o meio rural como espaço de diversidade cultural e indenitário e, portanto, territórios que carecem de políticas direcionadas a essa realidade e não uma mera transposição do que é elaborado no meio urbano. (SANTOS, 2001, p. 6)

Durante muitos anos e apesar das conquistas realizadas em muitos aspectos relacionadas às legislações que tem muito ainda a se construir para dar uma alavancada na qualidade da educação do campo. Acreditamos que é preciso continuar a luta pela construção de uma escola de qualidade que responda aos interesses e necessidades destes sujeitos.

### **As Políticas Públicas da Educação Básica do Campo na Cidade de Jaguarão/RS.**

O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo. A década de 1980 foi um período importante de reorientação do papel e das políticas tanto do Banco Mundial (BM) quanto dos demais organismos multilaterais de financiamento, como o Fundo Monetário Internacional (FMI). (HADDAD, 2008).

Uma forte influência na definição das políticas educacionais nas últimas décadas foi o Banco Mundial, nem tanto pelo volume de recursos que investiu no setor, mas pelo que conseguiu incutir nas políticas sociais, sobretudo, porque seu apoio abria portas para liberar empréstimos destinados a programas de ajuste estrutural.

A concepção de educação como um direito conflita com aquela que apresenta a educação como serviço e defende a ideia de que as necessidades básicas dos cidadãos seriam supridas de forma mais eficiente pelas instituições privadas em razão dos mecanismos de mercado. O setor privado incentivaria a competição e diminuiria a burocracia e a inércia supostamente inerentes ao sistema público. (HADDAD, 2008, p. 96).

O Banco Mundial, mesmo sendo signatárias de ambas as conferências, vem insistindo na priorização do ensino primário – correspondente às séries iniciais do Ensino Fundamental no Brasil – e implementando estratégias de ação com um marco de referências alternativo ao das duas cúpulas internacionais de educação, especialmente as Metas de Desenvolvimento do Milênio (MDMs), estas muito mais restritivas. “No que tange à educação, estas metas são

bastante reducionistas quando comparadas às metas estabelecidas pela Cúpula Mundial de Educação para Todos”. (HADDAD, 2008).

Cabe ainda salientar que a formulação das políticas públicas é reservada em regra, ao Poder Executivo, sendo imprópria a atuação judicial na conformação das políticas públicas. Todavia, a possibilidade de submeter uma política pública a controle jurisdicional é, segundo BUCCI (2006), inquestionável, pois o Judiciário tutela as políticas públicas na medida em que elas expressam direito. (BUCCI, 2006, p. 31).

Podemos dizer que a organização e pressão das populações do campo foram fundamentais no desencadeamento deste processo de reconhecimento do campo e da educação do campo. Desta forma, pode-se dizer que antes da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96 a educação do campo não se colocava na agenda oficial dos governos e tão pouco para as administrações municipais.

É assim, que no Município de Jaguarão/RS, por força das determinações legais aliadas às lutas/reivindicações das populações que vivem do trabalho do campo esta questão tem sido colocada. Uma das preocupações têm sido a seleção e formação de professores para estas escolas. A fala da Secretária Municipal de Educação traz esta evidencia

Que esse profissional ideal para atuar nas escolas do campo tivesse experiência ou trabalhado nas redes escolares rurais na educação do campo, e ainda que tivesse comprometimento não só em sala de aula, como também, assistência e auxílio na escola em geral. Ressalta também a questão da experiência e que a criança do campo tem direito ao conhecimento científico tanto quanto a criança urbana, e que a escola do campo tem obrigação com o aluno na questão do conhecimento, e com o conhecimento que de conta e dialogue com a realidade do campo, esse é outro desafio que a secretária tem se colocado e que isso tem chão para se percorrer que é a questão curricular, comenta ainda que isso tem que melhorar as reuniões e as discussões das legislações (JUN, 2012).

Pode-se dizer que uma ação importante do poder público Municipal de Jaguarão, ou talvez a mais importante, no sentido de reconhecer a educação do campo e o direito desta população à educação, tenha sido o processo de “desnucleação<sup>1</sup> de escolas”, ou seja, está em processo a política de reabertura de escolas do campo que foram fechadas nos anos de 1990, fundamentadas no discurso oficial de melhoria da qualidade da educação e estas populações e a consequente racionalização dos recursos financeiros.

<sup>1</sup>Expressão usada para denotar, descrever o processo de abertura das escolas que tinham sido fechadas pela nucleação nos anos de 1990.

A Secretaria Municipal da Educação está desenvolvendo um importante trabalho de “devolução” de escolas às comunidades rurais as quais foram fechadas nos anos de 1990. Reabrir escolas desativadas e abrir novas em locais estratégicos para atender de forma construtiva a comunidade da localidade e a reestruturação dos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas são políticas adotadas, para atender as Escolas reabertas.

Conforme o depoimento da Secretária Municipal da Educação, este trabalho que vem sendo realizado ainda não responde à totalidade das demandas e necessidades destas populações. Mas acredita que cabe ao governo municipal dar um passo a frente e tirar do papel os projetos e concretizar as determinações legais pondo em pratica ações para a qualificação dos docentes de forma clara e objetiva para transmitir um ensino com qualidade atraindo o interesse de a comunidade rural a seguir nos estudos.

### **Autonomia das Escolas do Campo**

O projeto político pedagógico das escolas no campo do município de Jaguarão/RS, também representa uma conquista no sentido de que há por parte da Secretaria a implementação de ações e atividades que possibilitem a estas escolas elaborarem seu Projeto político Pedagógico. Historicamente o projeto político pedagógico das escolas municipais era determinado e concedido pela Secretaria e não se diferenciava conforme a especificidade urbana ou rural das escolas. Portanto, cada escola tem a autonomia para criar e desenvolver seu próprio projeto político pedagógico. Um dos aspectos importantes em relação ao projeto Político pedagógico é que pode ser alterado se não estiver atendendo as necessidades do seu público alvo, que são as realidades educacionais e sociais.

Nas escolas do campo é necessário avaliar diversos aspectos desse, como o espaço físico tanto da escola quanto da zona rural, as tradições destes familiares, as condições sociais, entre outras, para entender a dimensão cultural-social e a pluralidade do processo educativo, toda a gestão escolar; ou seja, todos que fazem parte da comunidade escolar, direção, docentes, alunos, pais e funcionários podem participar nas decisões da escola.

A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outro setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co-construção. (LIMA, 2002, p. 42)

Evidencia-se que a regulamentação por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº: 9394/96 possibilitava, a partir do ano de sua promulgação, uma compreensão da democracia da escola como exigência legal, que a comunidade deve assumir. Da mesma forma que no país se constituiu primeiro o Estado para bem depois se configurar a Nação, como já visto no capítulo I, verifica-se que o conjunto de leis garantidoras da democracia nos sistemas e nas escolas surge antes mesmo que os cidadãos brasileiros, diretamente envolvidos, tenham consciência da abrangência das mesmas e efetivamente exerçam seus papéis. Até hoje, passados 13 anos da LDBEN de 1996, existem docentes, para não se falar de pais e alunos com nível de escolaridade inferior, que desconhecem as balizas legais que normatizam seu trabalho e dimensionam a gestão administrativa, financeira e pedagógica da unidade escolar onde atuam. (MARQUES, 2006).

As políticas voltadas para a democratização das escolas e dos sistemas públicos de ensino não podem ser consideradas como um movimento de mão única. De um lado, os preceitos do neoliberalismo nos indicam a intervenção privatista destas políticas, e de outro, elas são colocadas no campo progressista, com a busca incessante da construção de um espaço público democrático, tendo em vista que a democratização do Estado brasileiro sempre esteve na pauta das lutas da sociedade civil. Nesta perspectiva, o estudo da democracia na educação não pode se prender aos aspectos normativos, como proposto pelas teorias hegemônicas, mas sim às relações que se constroem diferentes espaços educativos. (MARQUES, 2008).

Em entrevista realizada com a secretaria de educação do município de Jaguarão/RS, quando perguntada sobre os conteúdos programáticos nas escolas do campo relata que ainda,

Existe uma listagem, mas os professores tem autonomia para aplicar e fazer as mudanças no momento certo para cada programação, e na medida em que cada aluno venha a adequar-se conforme for o conteúdo. O atendimento dos professores nas escolas rurais é diferenciado das escolas rurais. Os professores procuram conhecer a comunidade e suas realidades como um todo. (JUN.2012)

Outra questão abordada nesta mesma entrevista com a secretária foi como seria organizado o projeto de resgate da educação na sociedade e na escola rural, a secretária expõe posições favoráveis e algumas dificuldades enfrentadas,

Na verdade (este projeto) é uma investigação do que tem dentro da comunidade rural que possa ser usada para melhor na atuação e no favorecimento de uma educação adequada para a escola do campo. A parceria com a secretária de cidadania tem ajudado a trazer a comunidade para dentro das escolas rurais juntamente com a secretária municipal de educação (JUN., 2012).

Sobre as dificuldades, a secretária de educação aponta,

As diferenças de local para local acabam afetando muito na reestruturação e o resgate de cada comunidade. Tem localidade que é muito difícil trabalhar e mais árduo e não se consegue almejar um entendimento, pois são pessoas que vem de outras cidades que vieram para trabalhar e nada de comprometimento com a educação de seus filhos, já em localidades próximas da cidade já são mais receptivos (JUN., 2012).

Em relação às comunidades mais afastadas a secretária de educação comenta sobre fatores para aproximar essas comunidades, e dessa importância que é para a comunidade, conforme suas palavras a seguir,

A secretária tenta usar os mesmos artifícios as mesmas maneiras e motivações quando o outro (sociedade mais afastada), não tem aquele comprometimento acaba ficando mais difícil. Às vezes membros da comunidade mais afastada vêm até a secretária de educação reclamar, para cada reclamação ou pedido a secretária analisa cada caso (JUN., 2012)

Analisando o fato da cidade de Jaguarão/RS, ter uma Universidade Federal, a Unipampa, de que forma a universidade tem contribuído no processo de educação do campo, quais propostas, e com quais trabalhos a universidade está contribuindo neste aspecto, a secretaria relata na entrevista que,

Sim contribui na formação dos professores, nós temos dois encontros mensais no espaço da casa de cultura com a nossa coordenadora pedagógica e com a professora e bolsistas da Universidade Federal do Pampa, aqui instalada na nossa cidade. Nas terças as bolsistas conversam com os professores da educação básica do campo sobre o sistema próprio de educação que é estudar e ver esse resgate e o que podemos mudar. Nos sábados fazemos formação pedagógica de tudo que foi discutido na terça feira, tudo isso em encontros com os professores municipais da Educação básica do campo. (JUN, 2012)

Embora se possa falar em progressos, em alguns aspectos, em outros, pode-se observar a dificuldade que é enfrentada na implementação de uma educação identificada com as características da zona rural. Um exemplo é o calendário escolar, que se pode dizer que sua flexibilização para que se adaptasse às demandas advindas da produção encontra-se na atual legislação educacional, desde a primeira LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4024/61.

### **Considerações Finais.**

Pode se perceber na realização deste trabalho de pesquisa a importância das Diretrizes Operacionais no processo de reconhecimento e implementação de propostas e ações voltadas à educação do campo.



Também, coloca-se a necessidade de persistir cada dia mais na organização e na busca por uma educação pública e gratuita de qualidade para todos. Em especial pela Educação do campo que se encontra em processo de desenvolvimento em todo país e necessita de representantes legais nas discussões, elaborações e implementações de políticas públicas que a considere em suas especificidades.

Faz-se necessário que este ambiente, onde as escolas do campo estão situadas, seja observado e percebido como um lugar não somente agrícola, mas sim com múltiplas distinções culturais, principalmente de construção de valores étnicos, igualitários e educacionais. Por esses motivos, torna-se fundamental considerar na construção dos meus conhecimentos, a gestão democrática nas escolas do campo, uma vez que a educação sempre será na sociedade um bem essencial para a formação do ser humano. As ações educativas abordaram que a gestão escolar envolve todos nas determinações da escola, não há como negar que a gestão escolar não seja participativa e democrática e de grandes benefícios a toda comunidade.

Um fator importante é compreendermos que a vida na zona rural é formada por diversas culturas, vivas na sociedade, e independente da profissão que exercem, e, portanto tem uma enorme função na humanidade, assim como qualquer outro trabalho, alguns alunos das localidades rurais, têm uma visão construtora da realidade em que vive, na escola do campo uma oportunidade de socializar as experiências, as ideias e os conhecimentos o importante e dar suporte adequado, a essas comunidades menos favorecidas na atual realidade.

### **Referências Bibliográficas.**

DUARTE, M. R. T. Reforma do Estado e Administração Pessoal: reflexões e história da política de gestão dos trabalhadores em educação. In: OLIVEIRA, D.A. Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. RJ: vozes, 2009, p. 246-262.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIMA, Luciano C. Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. 2. Ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). Política educacional: impasses e alternativas. São Paulo: 2 ed. Cortez, 1998

GOES, M. De Pé no Chão Também se Aprende a Ler. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

FONSECA, Celso Suckow. História do Ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. O plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE – Ministério da Educação, 2007.

DRAILE, S. Qualidade de vida e reformas de programas sociais: o Brasil no cenário latino-americano. Lua Nova, São Paulo: 1993.

DUARTE, M.R.T.: OLIVEIRA, D.A. Política e administração da Educação: um estudo das medidas implementadas no estado de Minas Gerais. Trabalho apresentado na 19ª Reunião da ANPED. Caxambu, 1996.

BITTENCOURT, A (Org.). Fundos e Campanhas Educacionais, Vol. I (1942 a 1958). Ministério da Educação e Cultura, Rio de Janeiro, 1956.

LATTMAN-WELTMAN, F. Economia e política na reforma do Estado. Lua Nova. São Paulo, nº 37, p. 77-92, 1995.

APPLE, M. Política cultural e educação. São Paulo: Cortez, 2000. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004.

\_\_\_\_\_. DECRETO nº. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos: 39 a 42 da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997.

Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica.

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO Nº 2, de 28 de abril de 2008. Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.

GARCIA, Sandra Regina de oliveira. “O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil”. In: Trabalho e Crítica. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

BUCCI, M.P.D. O conceito de política pública em direito. In: BUCCI, M.P.D. (Org). Políticas Públicas: reflexes sobre o conceito Jurídico. São Paulo: Saraiva 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. São Paulo: Moderna, 1996.

MARQUES, L.R. Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar. Ensaio: aval. Política Pública. Educ. v.14 n.53. Rio de Janeiro, out/dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. Educação e sociedade, v.29, n. 102, Campina, jan/abr., 2008.

BASTOS, Maria Helena Camara. Jardim de Crianças: o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). In: MONARCHA, Carlos (Org.). Educação da infância brasileira (1875-1983). São Paulo: Autores Associados, 2001.

AZEVEDO, José Clóvis de. Livro Escola Cidadã. Desafios, diálogos e travessias. Editoras Vozes. 2ª Edição.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm) Acesso em: 21/05/2011.