



XII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" São Cristóvão/SE/Brasil 20 a 22 de Setembro de 2018 ISSN: 1982-3657



Recebido em:
04/08/2017
Aprovado em:
06/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

POLITICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL NA CONTRAMÃO DA LOGICA DE FORMAÇÃO

LEANDRO DOS SANTOS
MONISE MOTA DOS SANTOS
HOSANO DOS SANTOS

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir como debate acerca das políticas públicas que vem sendo implementadas ao longo dos anos e que nesta conjuntura, fatores circunstanciais e de interesse de um grupo que insiste em tentar manter a zona rural brasileira como um espaço de exploração, descaso e de objeto de instrumentalização do poder. Foi desenvolvido com base na dissertação de mestrado do autor onde foi trabalhado a questão da organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo. Para tanto, tivemos como aporte teórico autores tais como Caldart, Saviani, Orso, Amaral, dentre outros, que abordam a questão deste objeto de estudo com ênfase nas mais variadas obras já publicadas. Portanto, espera-se que este estudo possa contribuir na construção de novos paradigmas que oportunizem a idéia de se construir caminhos para uma outra realidade para os povos do campo.

PALAVRAS-CHAVES: Política; Formação; Educação do campo.

ABSTRACT

This article aims to contribute as a debate about the public policies that are being implemented over the years and that at this juncture, interest groups of a group that insist on buying maintain a Brazilian rural area as a space of exploration, neglect and do object Of instrumentalization of power. It was developed based on the master's dissertation author where the question of the organization of pedagogical work in the rural schools was worked. In order to do so, we have as a theoretical contribution authors such as Caldart, Saviani, Orso, Amaral, among others, who address the issue of the object of study with emphasis on the most varied works already published. Please create the construction of new paradigms that give you an idea of yourself building paths to another reality for the people of the countryside.

KEYWORDS: Politics; Formation; Education of the field.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo contribuir como debate acerca das políticas públicas que vem sendo implementadas ao longo dos anos e que nesta conjuntura, fatores circunstanciais e de interesse de um grupo que insiste em tentar manter a zona rural brasileira como um espaço de exploração, descaso e de objeto de instrumentalização do poder.

Assim sendo, buscamos neste breve relato trazer parte das análises desenvolvidas na dissertação de mestrado do autor, onde ao longo de dois anos, desenvolveu uma análise acerca das escolas do campo no Estado de Sergipe.

Nesta pesquisa, foram analisados dados do IBGE, do MEC e de outras agências de pesquisas na qual facilitou a coleta de alguns dados aqui também disponibilizados.

Neste contexto, partimos por analisar que depois do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA[1], os movimentos sociais ganharam força para introduzir um processo nacional de luta pela educação para os povos que vivem no Campo, pelo Direito e garantias constitucionais, conforme descreve a Carta Magna de 1988.

Essa luta tem ido de encontro à redução das desigualdades historicamente construídas, dentre as quais se destacam: A questão de acesso e permanência à educação escolar nas escolas do campo, onde índices alarmantes apresentados por instituições oficiais confirmam tal versão. Segundo dados do INEP, 2013[2], o percentual da população rural com ensino médio completo é de apenas 17%, enquanto na zona urbana esse índice é de 52,5%.

Diante da debilidade do capital sociocultural da população do campo, decorrente do desamparo histórico a que vem sendo submetida, e que se reflete nos altos índices de analfabetismo, a oferta de um ensino de qualidade se transforma numa das ações prioritárias para o resgate social dessa população. A educação, isoladamente, pode não resolver os problemas do campo e da sociedade, mas é um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável. (INEP, 2007, p.19)[3]

O analfabetismo é outro fator importante, segundo dados do IBGE, 2013[4], pessoas com idade entre 15 anos ou mais, atingem 23,5% na área rural, isso representa 5,5 vezes superior a mesma população da zona urbana, um quantitativo que representa o tamanho da necessidade de desenvolver um estudo que aponte a raiz do problema.

Outro fator que vale destacar é a questão do acesso à educação infantil e ensino médio, em que em 2008, o percentual de crianças que frequentaram creches foi de apenas 7,2%. O atendimento na pré escola foi de 69,6% e jovens entre 15 e 17 anos que frequentaram o ensino médio, foi de apenas 33,3% na zona rural. (IBGE, 2008)[5]

No ensino superior, a dificuldade em formar professores para atuar nas escolas do campo ainda é grande, as justificativas são as mais diversas, desde as condições de trabalho que são precárias, falta de transporte, distancia etc. Dos jovens que vivem no campo, segundo apontou o IBGE, 2009[6], apenas 3,4% da população com idade de 18 a 24 anos, frequentaram curso superior.

A questão que nos remete a este estudo é a tentativa de compreender como se justifica o tamanho descaso com a população que vivem no campo. O Brasil tem hoje cerca de 202.577.279 mil habitantes distribuídos em 5572 municípios, sendo 4490 destes, considerados zona rural. Como uma nação com uma extensão territorial de 8.515.767.049 Km², consegue comportar e promover tamanha desigualdade social

A partir da leitura de alguns autores que abordam esta temática como objeto de estudo, buscamos fazer uma releitura e tendo como instrumento de análise os dados oficiais disponibilizados pelos órgãos de pesquisa do governo, vamos desenvolver neste trabalho uma análise de conjuntura acerca da política de educação do campo no Brasil na contramão da lógica de formação

POLITICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

O projeto de uma educação do campo e para o campo, vai muito além de um discurso, a educação do campo apresenta características e peculiaridades próprias que precisam ser levadas em consideração. Contudo, boa parte dos estudos que já foram desenvolvidos nas escolas do campo, apontam apenas uma parcialidade dos problemas e estes dados obtidos a partir destas pesquisas, não tem influenciado o poder público para a busca por uma melhoria, ou seja, do que adianta construir centros de educação profissional na área tecnológica em regiões onde a agricultura familiar é predominante, ou mesmo, porque criar centros profissionalizantes se o maior problema esta na alfabetização

No entanto, essas políticas que vêm sendo implementadas pelo governo Federal, são políticas paliativas, as chamadas políticas compensatórias, que não são capazes de promover a transformação social. Tais políticas são conhecidas por apresentar um ideário do “*Bem estar social*” (AMARAL, 2003, p. 54). A consequência disto são os

constantemente fechamentos de escolas, pelas mais diversas razões. Escolas abertas em comunidades rurais ainda sofrem as políticas de fechamento, ou seja, espaços educativos com pouca estrutura física, situadas em comunidades com um grande número de sujeitos que não tiveram acesso à educação na idade apropriada, são estes, crianças, jovens e adultos com histórico escolar aprovado para as séries do ensino fundamental maior, mas que não conseguem ler e interpretar pequenas frases o que ocasiona em outro grave problema - a certificação sem aprendizagem. (GHEDIN e BORGES, 2007, p. 09).

Segundo o Censo Escolar, 2013[7], conforme mostra a tabela abaixo, a região nordeste do Brasil fechou 16.892 escolas do campo e toda demanda escolar ficou concentrada em escolas urbanas em regime de classes multisseriadas.

REGIÃO	2003	2012	TOTAL FECHADAS
Nordeste	58.819	41.927	16.892
Norte	19.662	15.952	3.710
Sudeste	12.793	8813	3.980
Sul	9.329	5604	3.725
Centro-Oeste	2.725	1816	909

(Fonte: Censo Escolar 2013)[8]

Conforme demonstra o gráfico do Censo Escolar, 2013, estes índices são extremamente preocupantes, uma vez que o fechamento de escolas representa uma situação ilegal ainda que justificada. Esta realidade conflituosa fere o Art. 205 da Constituição Federal de 1988 e os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96.

Diante dessa conjuntura, fica compreendido que à escola como aparelho ideológico do estado, cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. (SAVIANI, 2003, p. 24).

Pensar acerca de uma educação a partir do campo e para o campo é bastante complexo, uma vez que para que isto realmente seja colocado em prática, precisam-se rever alguns conceitos estabelecidos, desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais historicamente construídas, entre campo e cidade.

A imagem do campo é vista ao longo dos anos como um lugar de atraso, e este entendimento têm direcionado as políticas públicas na área da educação para a zona rural. Esta iniciativa, porém não busca entender as necessidades do homem do campo, mas reproduzir os conceitos pedagógicos vigentes na zona urbana.

Ao longo do tempo podem-se observar diversos governos brasileiros preocupados com a educação no campo, dentre eles:

A criação de instituições educativas patronais no meio rural para atender crianças órfãs, ou oriundas de famílias pobres, sem condições para custear uma educação profissionalizante foi uma iniciativa no início do século passado, estimulada pelo Governo brasileiro.

O ensino prático agrícola e a criação de agências como os patronatos agrícolas serviam como um paliativo na relocação da pobreza dos centros urbanos na primeira República. Inicialmente rurais e agrícolas, por necessidade e também por conveniência, os patronatos destinavam-se a prestar assistência à infância desvalida das cidades. Os patronatos estavam vinculados ao Serviço de Povoamento, este inserido no MAIC6. O Patronato Agrícola assumiu o binômio transformação e controle do espaço rural inseridos na colonização estatal. (BOEIRA, 2006, p. 76)

Tem-se em 1930, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, subordinado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, mas ainda não havia uma estrutura organizacional voltada para a educação do campo, apesar de inúmeras campanhas que tinham como objetivo fixar homens e mulheres no campo.

No final da década de 1950, foram criadas agências de desenvolvimento regional - tais como: a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene) ; a Superintendência do Desenvolvimento do Sul (Sudesul) . Além de órgãos federais de colonização e reforma agrária como: a Superintendência da Política da Reforma Agrária (Supra); o Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (Inda); o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (Ibra); o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

Em 1973, surgiu a Coordenação Nacional de Ensino Agrícola (Coagri), vinculada ao então Departamento de Ensino Médio que tinha como objetivo maior prestar assistência pedagógica e financeira a todos os estabelecimentos federais de ensino técnico agrícola. Essa organização adotava uma política centralizada e padronizada para todas as regiões do país.

Ainda no período final do regime militar, estas políticas públicas voltadas para a educação do campo continuavam a seguir a mesma lógica assistencialista e para preparação de mão de obra agrícola. Muitos foram os programas criados pelo MEC a partir do II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto, realizado em 1980, tem-se: o Programa Nacional de Ações Sócio educativas e Culturais para o Meio Rural (Pronasec) e o Programa de Extensão e Melhoria para o Meio Rural do Nordeste (Edurural-NE).

O Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera) junto ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), hoje Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA) foi instituído em 1998 e constitui uma parceria estratégica entre Governo Federal, instituições de ensino superior e movimentos sociais do campo em prol da elevação de escolaridade de jovens e adultos em áreas de reforma agrária, além da formação de professores para as escolas localizadas em assentamentos.

Com o objetivo de ampliar e padronizar a participação de movimentos sociais na elaboração de políticas públicas voltadas para o campo foi criados, em 1999: o Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável para Agricultura Familiar (Condraf); e em 2003, o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT).

A elaboração de políticas públicas educacionais não pode prescindir dos dispositivos consagrados também no artigo 206 da Constituição. O princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, informado por este ditame constitucional, constitui diretriz que deve informar o conjunto das políticas educacionais. Ele é tomado como base para proposição de políticas afirmativas para efetiva garantia do direito à educação. (SANTOS , 2008, p.19)

A elaboração de uma Coordenação-Geral de Educação do Campo, no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, também é considerada como um marco organizacional que representa a boa vontade do Governo Federal em consolidar a Educação do Campo como política pública permanente.

Ainda que tenham surgido várias organizações voltadas para a realização de políticas públicas no Brasil, somente a partir da Constituição de 1988, a legislação brasileira relativa à educação passou a considerar as particularidades das populações da zona rural. Até então, a educação para essas populações tinha o caráter instrumental, assistencialista ou de ordenamento social.

Somente com a Constituição Federal de 1934 foram destinados recursos para a educação rural, ou seja, a educação que seguia o modelo urbanocêntrico, logo, não representava o campo, mais uma extensão do modelo urbano de educação, porém as políticas públicas necessárias para o cumprimento dessa determinação nunca receberam implementos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 (Lei nº 4.024/61) apresentava grande preocupação em promover a educação nas áreas rurais, com o objetivo de diminuir a onda migratória que levava um grande número de

pessoas do campo para as cidades em busca de melhores condições de vida.

Em contrapartida a LDB de 1971 (Lei nº 5.692/71), fortalece o crescimento dos meios de produção sobre a educação escolar, direcionando os objetivos da escola para a formação profissional, voltada para o mercado de trabalho e em detrimento da formação geral do indivíduo. No campo esta realidade não foi diferente, a educação então passa a ser colocada a serviço da produção agrícola.

O reconhecimento na LDB de 1996, em seus arts. 3º, 23, 27 e 61, da diversidade sociocultural e do direito à igualdade e à diferença, possibilita a formulação de diretrizes organizacionais para a educação do campo sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país.

A Emenda Constitucional nº 14 e a Lei nº 9.424/1996 instituiu um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (Fundef). Esse recurso impulsionou o processo de universalização do acesso ao ensino fundamental, redistribuindo recursos financeiros e direcionando-os para as localidades que apresentavam maiores números de abandono e repetência.

Enfim, têm-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, aprovadas em 2001, pelo Conselho Nacional de Educação que apresentam uma reflexão acerca das disparidades denunciadas ao longo do tempo pelos movimentos sociais. A partir de então o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades ganhou força e busca compreender suas necessidades culturais, seus direitos sociais e a sua formação integral em prol da formação da cidadania. Esse direito é legitimado pelo artigo 12 da LDB 9394/966 “O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra igualmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo”, esse texto faz referência à elaboração das propostas político-pedagógico dos Municípios e aos projetos pedagógicos das escolas, os quais deverão ser construídos usando como base a investigação da realidade de cada povo.

A educação do campo está dentro de um processo que engloba uma série de outros fatores históricos sociais, não se estuda esta temática sem investigar a fundo o processo histórico, político e social, pois, a educação do campo não é simplesmente um modelo educacional que responda a necessidade de uma minoria, mas trata-se de uma educação que vai muito além de uma conjuntura política e social. Neste contexto, vale ressaltar que educação rural e educação do campo são dois mundos diferentes, a educação rural é culturalmente urbanocêntrica, ou seja, não há no que diferir o modelo que é ensinado no campo e na cidade, a criação de hortas e criação de animais no espaço da escola é uma característica forte da educação rural, enquanto na educação do campo o processo ocorre principalmente dentro dos princípios da pedagogia da alternância respeitando o conhecimento prévio dos educados.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos mais eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos. Serão métodos que estimularão a atividade, a iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transição-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2009, p. 62)

Logo, pensar educação do campo é refletir na luta pelos princípios da igualdade, do respeito ao conhecimento popular historicamente construído a partir de suas experiências devida, da valorização do sujeito, da luta pela alfabetização na idade certa, do respeito aos ciclos de produção, ou seja, do reconhecimento dos valores que durante anos foram abandonados pelas políticas públicas que foram despejadas na zona rural como socialmente útil e necessária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado buscou de forma breve, apontar os caminhos e descaminhos de uma política de educação do campo que serve de instrumento para oportunizar aos povos que vivem no e do campo que, contudo, vem na contramão da lógica de formação de vida a interferência de um sistema excludente, capitalista e que vê no campo apenas a condição de exploração do capital humano, ou seja, um sistema que faz o indivíduo ser vítima de suas próprias necessidades de sobrevivência.

Assim sendo, se faz necessário pensar em um processo formativo que atenda as necessidades da classe trabalhadora, em especial, a aqueles que da zona rural, produz suas mais variadas formas de sobrevivência.

Diante de dados apresentados no corpo deste, se faz necessários repensar apartir de um outro viés, em instrumentos que venham mudar essa realidade, a educação do campo não é modismo pedagógico, mas uma necessidade que vai além de uma necessidade cada vez mais recorrente.

Neste contexto, vale ressaltar que as políticas de educação do campo que até então foram implementadas, foi resultado de lutas que trouxeram a estes, conquistas, contudo, a velha política de interesses sempre buscou interferir em toda essa conjuntura.

Portanto, pensar em educação do campo é refletir em um conjunto de possibilidades para aqueles que por anos, viveram excluídos, servindo apenas de mão de obra para grandes latifundiários, e portanto, tendo o direito a educação negado ou submetido a uma extensão da escola urbana.

[1] <http://www.mst.org.br>. acesso em 24 de julho de 2017

[2] sistemasenem2.inep.gov.br/ acesso em 24 de julho de 2017

[3] portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/.../content/inep...do...2007.../21206 acesso em 24 de julho de 2017

[4] www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/.../tabela3.shtm acesso em 25 de julho de 2017

[5] www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008/ acesso em 25 de julho de 2017

[6] www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/12062003indic2002.shtm acesso em 25 de julho de 2017

[7] download.inep.gov.br/.../censo_escolar/.../resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2... acesso em 26 de julho de 2017

[8] <http://www.ibge.gov.br/home/> acesso em 20 de maio de 2017 acesso em 26 de julho de 2017

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior: Estado x Mercado**. Florianópolis: Insular, 2003.

ARROYO, CARDART; MOLINA, Apresentação. In: ARROYO, M. G.; CARDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, M. & FERNANDES, B. M. **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, n° 2.

BOEIRA, D. A. **Do Olhar Policial ao Trabalhador Nacional: os patronatos agrícolas e a ressocialização da delinquência juvenil no Brasil**. In: Seminário internacional Fazendo Gênero. Florianópolis: Editora Mulheres, 2006.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB/96 Passo a Passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n° 9394/96 – Comentada e Interpretada, artigo por artigo. 3ª Ed. Avercamp. São Paulo, SP. 2000.

BRASIL, **Censo da Educação Superior**, MEC/INEP, 2013.

BRASIL, **Constituição, 1988**, Brasília, Senado Federal, 2000.

BRASIL, Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº1 de 03 de abril de 2002** – Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

BRASIL, **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Referências para uma política de educação do campo: caderno de subsídios.** Brasília, 2ª ed. 2005.

BRASIL, **Programa de Expansão e Melhoria da educação no meio rural do nordeste.** Mec. Brasília, 1982.

BRASIL. SECADI – **Secretaria de Educação, Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**, 2011.

BRASÍLIA. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de Educação do Campo**, 2004.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas** – Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo” 2002.

CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo.** 1ªed. Rio de Janeiro. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: DF, 2002.

GHEDIN, Evandro. BORGES, Heloisa da Silva. **Educação do Campo; A epistemologia de um horizonte de formação.** Manaus: UEA Edições, 2007.

IBGE. **Censo Demográfico Nacional 2010.** Brasília, 2011.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar –PNAD**, IBGE, Brasil, 2007.

INEP. **Panorama da educação do campo brasileira.** Mec. Brasília, 2007

LEITE, S. C. **Escola Rural: Urbanizações e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

INEP. **Panorama da educação no campo.** Brasília/INEP, 2007.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e Democracia.** 41ª Ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo).

_____. **Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos.** In: Revista Brasileira de Educação, v.12, n. 34, jan/abr. 2007.

SOUSA SANTOS, Boaventura, (2001). **Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo, conhecimento.** Educação & Realidade, v. 26, nº 1, p. 13-32.

[1] <http://www.mst.org.br>. acesso em 24 de julho de 2017

[2] sistemasenem2.inep.gov.br/. acesso em 24 de julho de 2017

[3] portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/.../content/inep...do...2007.../21206. acesso em 24 de julho de 2017

[4] www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/.../tabela3.shtm. acesso em 25 de julho de 2017

[5] www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2008/. acesso em 25 de julho de 2017

[6] www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/12062003indic2002.shtm. acesso em 25 de julho de 2017

[7] download.inep.gov.br/.../censo_escolar/.../resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2... acesso em 26 de julho de 2017

[8] <http://www.ibge.gov.br/home/> acesso em 20 de maio de 2017. acesso em 26 de julho de 2017

Notas:

Mestre em Educação PPGED/UFS. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior, Especialista em Gestão Escolar: Pedagogia Empresarial. Graduado em Pedagogia. Atualmente é professor Substituto no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe Campus Professor Alberto Carvalho – Itabaiana Se. Contato: lds747@hotmail.com

Acadêmica do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe Campus Professor Alberto Carvalho – Itabaiana Se. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, do eixo Ludicidade. Contato: monise.mota@yahoo.com.br

Acadêmico do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe Campus Professor Alberto Carvalho – Itabaiana Se. Contato: hosano.2013@yahoo.com