

# **A Educação do Campo como ferramenta para a permanência do Jovem nas atividades da Agricultura Familiar**

Helena Maria Beling – Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) –  
helenabeling@hotmail.com

Carla Silveira Pereira - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) –  
carlasilveira21@gmail.com

Dreisse Gabbi Fantineli – Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) -  
dreisse.fantineli@bol.com.br

Jacson Dreyer Schumacher- Graduado em Geografia, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – jdsschumacher@hotmail.com

## **1. Introdução**

O modelo de modernização da agricultura, imposto pela Revolução Verde, trouxe intensas transformações no campo, devido à modernização e mecanização do sistema produtivo. Esse modelo trouxe consequências graves para os agricultores familiares, em especial os descapitalizados, ficando à margem da produção, sendo caracterizados, por alguns, como um retrocesso agrário e social no Brasil.

Este modelo beneficiou os produtores capitalizados, que tinham poder aquisitivo para comprar maquinários modernos e sofisticados, insumos que facilitam no processo produtivo, além da aquisição de mais terras.

A modernização agrícola se revela na afirmação de que “... o processo de modernização se fez acompanhar de unidades de produção cada vez maiores, com uma consequente deterioração da distribuição da renda no setor agrícola.” (GRAZIANO DA SILVA, 1982, p. 29), pois os custos de produção são muito elevados e não estão ao alcance de grande parte dos agricultores familiares.

Com o campo brasileiro, que é palco de fortes injustiças e desigualdades, os agricultores familiares enfrentam muitas dificuldades para se adaptar a esse sistema

hegemônico, pois a agricultura se tornou pouco rentável para os agricultores descapitalizados, o que levou o êxodo de inúmeras famílias em direção as cidades.

Com a finalidade do desenvolvimento financeiramente, inicia o processo de esvaziamento do campo, e também, inchamento das cidades, onde os sujeitos oriundos do campo ocupam, na maioria das vezes, as regiões periféricas das cidades (GONÇALVES, 2001).

O esvaziamento do campo é um problema recorrente, que teve início com o processo de industrialização. O Brasil também foi afetado, pois os jovens que moravam no campo, sem muitas perspectivas de permanecer, e assim, foram atraídos para as cidades, como destaca Stedile (2011):

O êxodo rural era estimulado pela lógica do capitalismo, para que os filhos dos camponeses - em vez de sonharem com sua reprodução como camponeses, em vez de lutarem pela terra, pela reforma agrária - se iludissem com os novos empregos e salários na indústria (STEDILE, 2011, p.29).

Nesse contexto, das diversas mudanças ocorridas no campo nas últimas décadas, a escola do campo tem papel extremamente importante, pois deve realizar suas práticas pedagógicas voltadas à valorização dos sujeitos do campo, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade camponesa, e assim, sua permanência e desenvolvimento no meio rural. O campo não é somente um local de produção agrícola, mas também, de produção de vida.

Considerando as especificidades das diversas realidades do mundo vivido, o autoconhecimento e a cultura são partes fundamentais da Educação do Campo, que vem travando uma batalha no cenário nacional para se estabelecer com a profundidade necessária para enfrentar os problemas sociais relacionados à estrutura fundiária e posse da terra (CUNHA, 2014, p. 10).

Muitas vezes as escolas incentivam o abandono do campo e a busca pela sobrevivência no meio urbano, colocando o campo como um local de atraso, e a cidade como um local de melhor qualidade de vida. De acordo com Wizniewsky (2010),

O campo não é atraso, é história vivida. A escola do campo deve ser pensada para que seja viva, e interaja com o lugar e seus sujeitos. Para que a escola do campo seja viva, ela deve ser construída por sua comunidade, pensada para ajudar no processo de desenvolvimento social, para manter a cultura, a raiz e a história daquele lugar. Essa escola deve formar sujeitos participantes e capazes de construir seu próprio caminho, buscando seus direitos e lutando para serem cidadãos do campo (WIZNIEWSKY, 2010, p. 33).

Na atualidade, é de extrema importância a aproximação da escola com a comunidade escolar, mantendo diálogos constantes, para assim, poder conhecer as especificidades, dinâmicas, limites, possibilidades e alternativas para as práticas pedagógicas. Que devem ser voltadas para a realidade daqueles sujeitos, valorizando seus saberes sociais, pois a educação do campo deve ser pensada a partir do contexto em que a escola está inserida, com intuito de atender as reais necessidades e anseios da comunidade.

É necessário considerar várias questões envolvidas, tais como a cultura, direitos sociais e o modo de vida desses sujeitos, com a educação voltada e planejada para o fortalecimento de identidade camponesa, gerando a autonomia dos mesmos.

A partir do exposto, o presente trabalho trata de uma investigação teórica acerca da educação do campo e sua importância no fortalecimento da identidade camponesa, e assim, garantir a permanência dos jovens no desenvolvimento das atividades na agricultura familiar, garantindo assim, sua produção e reprodução social e econômica no meio rural.

O objetivo dessa pesquisa é compreender a educação do campo como ferramenta do fortalecimento da identidade camponesa e da permanência dos jovens nas atividades da agricultura familiar, destacando a importância de uma educação do campo efetiva e de qualidade para a continuação dos jovens no desenvolvimento do trabalho da agricultura familiar.

## **2. Educação do Campo**

A educação no Brasil, historicamente, valorizava políticas voltadas para as escolas urbanas, sem desenvolver políticas públicas dirigidas para a realidade do campo e de seus sujeitos. Sendo que,

O desencontro entre a escola e os anseios da comunidade é resultado de ações e políticas públicas, que, historicamente, promoveram a valorização de ambiências mais ligadas ao urbano, relegando o campo e seus sujeitos a um plano secundário, considerado por muitos como marginal (WIZNIEWSKY, 2010, p. 27).

Passando a visão do campo como um local atrasado, mantendo uma visão urbanocêntrica,

(...) que vinha sustentando e de certa maneira ainda mantém o enfoque das políticas públicas educacionais brasileiras. Essas políticas públicas foram planejadas com a finalidade de garantir mão-de-obra para as indústrias localizadas geralmente nas grandes cidades, as políticas educacionais adotadas neste sentido, utilizava-se da educação do campo para formar indivíduos que garantissem o desenvolvimento urbano-industrial brasileiro, sendo portanto uma formação técnica totalmente alheia a realidade vivida pelos sujeitos do campo. O campo possui uma simbologia muito significativa e diferenciada, marcado pela diversidade cultural, étnico, racial, e principalmente por manter múltiplas gerações que ao longo do tempo vão recriando os saberes (LOURENZI, 2014, p. 47).

De acordo com Moura (2009) a educação no meio rural, sempre esteve relacionada ao sistema capitalista de produção, que tinha na grande propriedade rural as suas bases, assim, o camponês que era mão de obra das grandes produções, não necessitava saber ler.

O modelo de desenvolvimento implementado no campo brasileiro foi tão excludente que marca até hoje o modelo de educação adotado no Brasil. A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros (as) e trabalhadores (as) rurais não precisavam aprender a ler e escrever, pois, para desenvolver o trabalho agrícola o letramento era desnecessário (ROCHA; PASSOS; CARVALHO, 2011, p. 01).

Entretanto é importante destacar que,

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (CALDART, 2003, p. 66).

Ao falar em Educação do Campo a autora Camini (2010), destaca que,

Quando falamos em Educação do Campo sabemos que esse é um terreno novo ainda. Trazê-la para o debate, amadurecê-la e dar significado é tarefa nossa, que temos a responsabilidade e acreditamos ser possível forjar Políticas Públicas para as escolas do campo pensadas e administradas,

política e pedagogicamente pelos seus sujeitos. Aos poucos, estamos construindo seu significado, a medida que buscamos resgatar, através de pesquisas e publicações, as razões políticas e sociais que levam a negação do direito a educação e a escola a um contingente tão elevado de pessoas, que vivem no campo e que por vários motivos foram abandonando seu espaço e migrando para as cidades [...] (CAMINI, 2010, p.59)

Para uma educação do campo efetiva e de qualidade, é importante que o educador conheça e reconheça o espaço escolar, com suas práticas educativas voltadas para a realidade em que a escola está inserida, valorizando assim, a comunidade, dando ênfase nas suas especificidades.

Dessa forma, valoriza-se o espaço local, os saberes tradicionais e a cultura, contribuindo assim, para que se fortaleça a identidade enquanto camponês, e que haja pretensão de permanecer no campo. Sendo que,

A escola do campo deve ser pensada para que seja viva, e interaja com o lugar e seus sujeitos. Para que a escola do campo seja viva, ela deve ser construída por sua comunidade, pensada para ajudar no processo de desenvolvimento social, para manter a cultura, a raiz e a história daquele lugar. Essa escola deve formar sujeitos participantes e capazes de construir seu próprio caminho, buscando seus direitos e lutando para serem cidadãos do campo (WIZNIEWSKY, 2010, p. 33).

Para Wizniewsky (2010), outro aspecto de grande importância na construção de uma escola do campo é a participação da comunidade escolar, abrangendo pais, alunos, funcionários e professores. Pois a escola do campo é um local de referência para a comunidade, devendo contar assim com professores que entendam e valorizem este espaço.

Para garantir uma educação do campo de qualidade, voltada para a realidade da comunidade escolar, é necessária melhor formação acadêmica inicial e permanente dos docentes, possibilitando a compreensão do lugar, e conseqüentemente, qualificando esses profissionais em suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, considerando a importância de relacionar a realidade do espaço vivido à vida na/da comunidade escolar dos povos que vivem no campo, é importante ressaltar que a Educação do Campo necessita atenção especial no âmbito dos conteúdos a serem ministrados (CUNHA, 2014, p. 17).

A educação que busca, de fato, contemplar as necessidades dos jovens do campo, vai de encontro com a corrente de pensamento de Paulo Freire, que defende a educação popular, crítica, emancipatória e libertária onde destaca que:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possa igualmente saber mais. (FREIRE, 2011, p. 25).

Além de um Projeto Político Pedagógico pensando não somente na escolarização, mas na emancipação de seus alunos, respeitando e valorizando suas relações socioculturais, com buscas constantes por melhorias na educação, atendendo as especificidades do campo.

Ao falar em projeto político-pedagógico da escola é necessário compreender as concepções que os sujeitos implicados com esse *lócus* têm a respeito da educação, deles mesmos, do mundo. Nesse sentido, compreende-se que devam, através do diálogo aberto, explicitar como interagem entre si, com o mundo, a terra, o ambiente, a água, os demais seres vivos, as instituições, a cultura, a política, os governantes, o mercado, as necessidades que apresentam, valores, religiosidade (MEURER, 2010, p. 23)

A proposta pedagógica da escola deve ter a participação dos membros da comunidade escolar, sendo democrática, possibilitando a construção da autonomia dos sujeitos do campo, estando comprometida com a identidade dos mesmos. É fundamental que a escola trabalhe em prol da comunidade escolar, formando sujeitos pensantes e críticos.

### ***2.1 Permanência do Jovem no Campo***

A educação do campo passa por vários desafios, um dos principais, conforme Borges (2011) é a necessidade de o jovem permanecer no campo. E um dos papéis das escolas é mostrar as possibilidades que o campo oferece a esses jovens, por meio de disciplinas específicas a essa realidade.

É grande o desestímulo para o jovem permanecer no campo, eles dirigem para o meio urbano em busca de melhor qualidade de vida, pois vêem o trabalho no campo como uma luta diária muito sofrida, com trabalho árduo. Sendo que,

[...] Assim como o poder público investe na capacitação dos jovens urbanos há a necessidade de construir uma política para os jovens rurais que desejam

permanecer na agricultura, levando em conta sua heterogeneidade e suas expectativas. (ABRAMOVAY, 1998, p. 269).

De acordo com Brumer (2007), assim como existem fatores que atraem as pessoas para o campo, também existem fatores de expulsão, sendo as dificuldades. Conforme destaca que

[...] as decisões sobre a migração são tomadas por indivíduos que variam na avaliação de fatores de atração ou de expulsão. Ademais, na decisão de migrar, provavelmente os fatores de expulsão são anteriores aos de atração, na medida em que os indivíduos fazem um balanço entre a situação vivida e a expectativa sobre a nova situação. Dependendo de como se examina a questão, os estudos sobre migração de jovens focalizam ora os atrativos do novo ambiente ora os aspectos vistos como negativos no local de origem. Entre os “ruralistas” predominam as análises que apontam antes os fatores de expulsão do que os de atração, como causa da migração (BRUMER, 2007, p. 07)

Segundo Spanevello (2008), a sucessão do trabalho no campo depende de diversos fatores, entre eles o processo de ensino-aprendizagem no trabalho familiar e a internalização da moral e dos valores, que são construídos geralmente na juventude, deste modo a escola tem papel fundamental na construção destes e afirma ainda que:

A perspectiva de manter assegurada a sucessão dos estabelecimentos familiares está associada às características familiares internas, ao processo de ensino-aprendizagem no trabalho familiar, a internalização da moral e dos valores, mas também as condições do próprio meio rural e da sua proximidade geográfica, econômica e social com as cidades. São razões/motivações que podem afetar a sucessão dos estabelecimentos familiares em função das mudanças da percepção em torno da ocupação agrícola e do modo de vida do meio rural (SPANEVERELLO, 2008, p.50).

A valorização da educação do campo deve ser trabalho diário dos educadores, com suas aulas sempre voltadas para a realidade desses sujeitos, valorizando-os, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade enquanto sujeito do campo e sua permanência no meio rural.

A escola do campo deve ter a finalidade de atender e valorizar os sujeitos do campo, com uma educação de qualidade, voltada e planejada a partir da realidade/contexto em que a escola está inserida, com políticas voltadas para a formação de profissionais qualificados e infraestrutura adequada.

Conforme completa Caldart (2003, p. 66) “Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo”.

Outro desafio da permanência dos jovens no campo, e a preocupação dos pais com o futuro dos filhos, onde muitas vezes, preferem que os filhos procurem a vida nos centros urbanos, trabalhando como assalariados. Por outro lado, a preocupação com o futuro das unidades de produção, pois os filhos estão desmotivados a permanecer no campo, e assim, tirar seu sustento, sendo sua produção e reprodução socioeconômica através do trabalho na agricultura familiar.

## ***2.2 Identidade Camponesa***

Para a identidade ser constituída é necessário um longo período de tempo, sendo que:

A identidade é algo que se constrói através de um processo contínuo de formação sempre em busca de sua plenitude. A identidade camponesa no Brasil foi sendo construída passo a passo juntamente com a história da formação do território brasileiro (MEDEIROS, 2006, p.42).

Para haver reconhecimento e valorização dos saberes dos sujeitos do campo, é necessário ter conhecimento de sua identidade, valorizando o sujeito de forma individual e, também, toda a comunidade. Com o conhecimento da realidade em que o sujeito do campo está inserido, pode-se planejar uma educação do campo voltada para necessidades da comunidade escolar, com projetos e ações voltadas para seu contexto.

Por isso, também na educação dos sujeitos do campo, é necessário levar em conta seu contexto de vivência e convivência, com políticas públicas e práticas pedagógicas que possibilitem a permanência dos sujeitos no campo, reconstruindo a identidade camponesa que foi esquecida devido aos rótulos que o capitalismo colocou nesses sujeitos, usando palavras que remetem ao atraso e ignorância, com a expressão “colono”.

A educação do campo, que está inserida no meio rural através das escolas do campo, deve buscar a identidade com o local, assim, há grande responsabilidade com toda a comunidade escolar, pois deve agir na busca para a melhoria da qualidade de vida destes sujeitos, com construção de práticas pedagógicas garantem sua aproximação com a terra. Pois “A educação deve buscar o fortalecimento da identidade do homem e do

meio rural, partindo da preservação de seus valores e de sua cultura.” (MOURA, 2009, p.13).

A identidade da Educação do campo definida pelos seus sujeitos sociais deve estar vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, entendendo trabalho como produção material e cultural de existência humana. Para isso, a escola precisa investir em uma interpretação da realidade que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos de agricultura, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo (ROCHA; PASSOS; CARVALHO, 2011, p. 04).

Portanto, a educação do campo deve ter relações diretas com a com construção e consolidação da identidade do meio rural, buscando a efetivação em suas práticas pedagógicas, voltadas para a valorização da cultura e a história do local, valorizando os saberes sociais daqueles sujeitos. A escola tem papel de fortalecer a identidade do sujeito do campo, valorizando sempre os educandos, desenvolvendo nos educandos valores culturais, éticos, políticos, sociais, ambientais.

Um dos problemas graves da efetivação de uma educação do campo de qualidade é quando os profissionais que tem sua identidade no meio urbano são designados para trabalhar no meio rural. Pois os mesmos sofrem um grande choque sociocultural, sobretudo quando estes profissionais não estão dispostos a conhecer a realidade dos sujeitos da comunidade escolar, com seu modo de vida, suas especificidades.

Outro grave problema é a falta de formação, tanto inicial quanto continuada, dos professores para trabalhar com a realidade das escolas do campo. Sendo este um problema das universidades, pois não têm em seu currículo cadeiras específicas que tratam da educação do campo, bem como, da Secretaria da Educação dos municípios e também do Estado, que deveriam oferecer, a estes profissionais, cursos de formação continuada, voltadas para o contexto das escolas do campo.

## **Considerações finais**

A educação em nosso país, em grande parte, é voltada para atender as demandas do capital, com uma educação que prioriza a elite e a formação de mão-de-obra para as populações de baixo poder aquisitivo.

É de grande relevância a construção das escolas do campo através da cooperação e integração de toda a comunidade escolar, além do reconhecimento do lugar pelos professores, garantindo assim, integração para trabalho conjunto entre escola e comunidade, atendendo às especificidades da realidade.

É preciso propostas pedagógicas que alcancem a complexidade da comunidade em que a escola está inserida. Bem como, formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos com a educação do campo, além de a formação crítica e reflexiva pela falta de identificação enquanto educadores do meio rural.

A escola não pode parar no tempo, ela deve estar constantemente se adaptando às transformações e desafios, efetivando o cumprimento de seu papel. Diante disso, é preciso que os profissionais envolvidos com a educação estejam preocupados e comprometidos com a busca do conhecimento, cumprindo seu papel sociocultural, incentivando e provendo melhorias das condições de vida no campo, respeitando sempre as especificidades e limitações do lugar, considerando a comunidade local, com seus saberes e modo de vida.

A escola do campo deve ter suas ações voltadas para a formação de sujeitos conscientes de suas responsabilidades, além do fortalecimento de sua identidade camponesa e garantindo a permanência dos mesmos no campo, com melhorias e incentivos no desenvolvimento da comunidade rural.

O Estado deve aprimorar suas políticas públicas para os sujeitos que residem no campo, investindo na formação da identidade dos agentes envolvidos com a educação do campo, melhorando as condições produtivas dos agricultores, fazendo do campo um local de trabalho, vida e esperança. Para assim, os sujeitos serem valorizados e se sentirem valorizados, tendo melhor qualidade de vida.

## Referências

ABRAMOVAY, Ricardo. **Juventude e agricultura familiar: desafios de novos padrões sucessórios**. Brasília: Unesco, 1998.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. **Educação do campo no município de Goiás: desafio e perspectivas**. In: COSTA, Auristela Afonso da. (org); et al. Práticas, desafios e proposições para uma educação do campo no município de Goiás. Goiânia: Vieira, 2011.

BRUMER, Anita. **A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade**. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (org). Juventude Rural em perspectiva, Rio de Janeiro, Mauad X, 2007, p.35 – 51.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, p. 60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli2.pdf>>. Acesso em: 26 de fev. de 2016.

CAMINI, Isabela. **Pensando a educação do campo sob o olhar de Paulo Freire**. In: MATOS, K. S. A. L. de; WIZNIEWSKY, C. R. F.; MEURER, A. C.; DAVID, C. de. (Org) Experiências e diálogos em educação do campo. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 50-65.

CUNHA, Alecsandra Santos da. **Educação Ambiental na Educação do Campo: O Caso das Escolas Inseridas no Assentamento Filhos De Sepé – Viamão/RS**. 2014. 64f. Trabalho de Monografia (Curso de Especialização em Educação Ambiental) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 15ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GONÇALVES, Alfredo José. Migrações Internas: evoluções e desafios. **SciELO**, São Paulo, v. 15, n. 43, set/dez 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010340142001000300014&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010340142001000300014&script=sci_arttext)>. Acesso em: 10 set. 2015.

GRAZIANO DA SILVA, José Francisco. **A modernização dolorosa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LOURENZI, Lucinéia. **A Educação do Campo na Formação de Sujeitos Sociais: o Caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Pinheiro Machado, Vista Gaúcha-RS**. 2013. 96f. Trabalho de Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

MEDEIROS, Rosa Maria Vieira. **Camponeses, cultura e inovação**. In: Campo-território: revista de geografia agrária, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 41-59, fev. 2006.

MEURER, Ane Carine. **Projeto Político-Pedagógico Escolar**: questões a serem refletidas nas escolas do campo. In: MATOS, K. S. A. L. de; WIZNIEWSKY, C. R. F.; MEURER, A. C.; DAVID, C. de. (Org) Experiências e diálogos em educação do campo. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 13-26.

MOURA, Edinara Alves de. **Lugar, saber social e educação no campo**: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira – Distrito de São Valentim, Santa Maria, RS. 2009. 198f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo**: um olhar panorâmico. In: GEPEC: Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação do campo. Disponível em: < <http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/educacao-do-campo-um-olhar-panoramico-1/view> >. Acesso em: 27 de nov. de 2014.

SPANVELLO, Rosa Maria. **A Dinâmica Sucessória na Agricultura Familiar**. 2008. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

STEDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil**: o debate tradicional – 1500-1960. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores Wizniewsky. **A contribuição da Geografia na construção da educação do campo**. In: MATOS, K. S. A. L. de; WIZNIEWSKY, C. R. F.; MEURER, A. C.; DAVID, C. de. (Org) Experiências e diálogos em educação do campo. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 27-38.