

# EDUCAÇÃO DO CAMPO, REFORMA AGRÁRIA E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: INTER-RELAÇÕES DA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL HOJE

Alexandre Peixoto Faria Nogueira – Universidade Federal da Paraíba  
[alexandrePFN@gmail.com](mailto:alexandrePFN@gmail.com)

María Franco García – Universidade Federal da Paraíba  
[mmartillo@gmail.com](mailto:mmartillo@gmail.com)

**Resumo:** Abordar a questão agrária enquanto um processo histórico na formação do espaço brasileiro, nos coloca ante diversas possibilidades de análise. Sejam priorizando os processos de concentração fundiária, a ação do agronegócio, o protagonismo dos movimentos sociais rurais, as regulações das leis agrárias, ou seja, pela compreensão da ausência histórica de políticas de educação do e no campo, todas elas encontram-se relacionadas. O estudo refere-se ao papel que as Escolas do Campo têm na formação territorial dos assentamentos de Reforma Agrária do município de Cruz do Espírito Santo, na Zona da Mata Paraibana. Nós consideramos aqui, a escola do campo como uma nova conquista da organização e luta das famílias camponesas em favor do fortalecimento desses territórios de Reforma Agrária do seu desenvolvimento e de sua reprodução social.

**Palavras-chaves:** Educação do campo, escola, reforma agrária e assentamento rural.

**Resumén:** Abordar la cuestión agraria como un proceso histórico en la formación del espacio de Brasil, nos sitúa ante varias posibilidades de análisis. Están priorizando los procesos de concentración de la tierra, la acción de la agroindustria, el papel de los movimientos sociales rurales, los reglamentos de las leyes agrarias, es decir, mediante la comprensión de la ausencia histórica de políticas educativas y en el campo, están relacionados con todos ellos. El estudio se refiere al papel que las escuelas rurales en la formación local de asentamientos de reforma agraria en el municipio de Cruz do Espírito Santo, en la Zona da Mata de Paraíba. Consideramos que aquí, el campo de la escuela como una nueva conquista de organización y lucha de las familias campesinas a favor de fortalecer estas áreas de reforma agraria en su desarrollo y su reproducción social.

**Palabras clave:** Educación del campo, escuela, reforma agraria y asentamiento rural.

## Introdução

O tema central desta pesquisa é o processo de formação territorial dos assentamentos rurais de reforma agrária do município de Cruz do Espírito Santo-PB, destacando a importância das escolas nesse processo. Partimos da hipótese de que as escolas dos assentamentos representam uma nova conquista da organização e luta dos camponeses em favor do fortalecimento desses assentamentos, do seu desenvolvimento e de sua reprodução social<sup>1</sup>. Entendemos por reprodução social, a partir da

---

<sup>1</sup> A reprodução material da sociedade, ao longo da história dos homens, se complexifica na medida em que ocorre o desenvolvimento das forças produtivas. De acordo com Lessa (1999), se no estágio mais primitivo, o trabalho que converte a natureza nos bens necessários à reprodução social era realizado por todos e de forma bastante direta; nas sociedades mais desenvolvidas esta situação se transforma radicalmente. É assim que, nas sociedades divididas em classes (isto é, naquelas em que uma classe social explora o trabalho de outra), o trabalho apenas pode se realizar se houver um poder que obrigue os indivíduos a produzirem e entregarem o fruto do seu trabalho à outra classe. Assim, podemos considerar que o trabalho, sem deixar de ser o complexo pelo qual a sociedade se reproduz materialmente, o ato de trabalho passa a ser também uma relação de poder entre os homens. E sobre a influência do trabalho na reprodução social, Lessa (1999) considera que, Ele também possibilita o desenvolvimento das capacidades humanas, das forças produtivas, das relações sociais, de modo que a sociedade se torna cada vez mais desenvolvida e complexa. É este rico, contraditório e complexo processo que, fundado pelo trabalho termina dando origem a relações entre os homens que não mais se limitam ao trabalho enquanto tal, que é denominado de reprodução social. Na esfera da reprodução social,

reflexão feita por Almeida (1986) onde diz que esse processo é a dinâmica realizada pelos camponeses que os leva a buscar uma formação específica a fim de viabilizar economicamente a unidade produtiva, bem como estratégias em longo prazo que visam a reprodução familiar, pois, como afirma Luxemburgo (1967) “a reiteração regular da produção é o suposto e fundamento geral do consumo regular, e, portanto, a condição prévia de existência da sociedade humana sob todas as suas formas históricas” (p.13). Assim, a produção regular, reiterada, supõe sempre a reprodução da organização social que a executa.

Sobre o conceito de reprodução social, Almeida (1986) afirma que:

A noção de reprodução social (de produção da sociedade) foi formulada em nível macro por Marx, onde revela-se inicialmente como um processo produtivo/consumptivo, forma pela qual o ser social integra-se à natureza, garantindo sua autoperpetuação. Fortes, em artigo de 1958, define reprodução social como o processo de "manter, repor e transmitir o capital social de geração para geração", sendo o grupo doméstico seu mecanismo central, o qual tem simultaneamente uma dinâmica interna e um "movimento governado por suas relações com o campo externo" (p.87).

Partindo da afirmação, reiteramos a nossa hipótese de que as escolas dos assentamentos rurais possuem papel importante para a reprodução social e manutenção da agricultura camponesa, seja nas estratégias que envolvem as atividades educacionais nas mesmas, seja a partir da dinâmica que envolve os sujeitos que compõe os assentamentos e suas relações.

A reflexão sobre a elaboração de uma possível política educacional que vise levar à uma tomada de consciência de classe por parte dos trabalhadores e que mude a estrutura social capitalista vigente, nos leva a pensar em novas estratégias de luta. Consideramos que não podemos ignorar e menosprezar a questão da transformação via educação. Sabemos que a mudança estrutural de uma formação social requer diferentes estratégias e ações, tanto no campo político, quanto no econômico, porém, junto com as implementações políticas e econômicas precisamos de ações que promovam a transformação de valores e princípios, essas a partir da educação.

Ao longo desta pesquisa busca-se evidenciar a necessidade da construção de uma educação voltada para as necessidades do campesinato<sup>2</sup>, principalmente no que refere a sua reprodução social, como

---

as novas necessidades e possibilidades geradas pelo trabalho vão dar origem a novas relações sociais que se organizam sob a forma de complexos sociais (p.26).

<sup>2</sup> Assumimos nesta dissertação a categoria camponês e campesinato, pois concordamos com Moura (1986), onde optar por um dos conceitos não é tão simples quanto possa parecer à primeira vista. *Camponês e campesinato* são conceitos de grande vitalidade, de grande força histórica, tanto teórica quanto empiricamente, o mesmo ocorrendo com o conceito de *burguesia*. Campesinato e burguesia são termos repletos de conteúdos culturais, tanto no plano social como no político. Assim como não se pode declinar do conceito de burguesia para falar tão somente em capitalistas, não é possível preterir o conceito de camponês para falar apenas em pequeno produtor (p.13-14).

também a do seu território<sup>3</sup> como alternativa ao modo capitalista de produção, implementado no espaço agrário brasileiro.

Segundo Freire (1975), diversos autores concordam que a educação é um instrumento para o desenvolvimento político, econômico e social. No entanto, a forma como as políticas educacionais estão postas na sociedade brasileira, não permite a potencialização do processo educativo como instrumento que visem uma mudança na estrutura social.

Outro fator importante para a sociedade brasileira é a realização de uma política de Reforma Agrária que rompa com as estruturas do latifúndio. A reforma agrária, como afirma Singer (1981) não representa um elemento para o desenvolvimento do país, pois o Brasil optou por um modelo de desenvolvimento que prescindiu da desconcentração da terra, preservou o latifúndio, e ainda, incorporou-o ao modelo do agronegócio. A reforma agrária passou a ser uma escolha ideológica para aqueles que debatem o modelo de desenvolvimento no contexto atual, no contexto do desenvolvimento do capitalismo.

Com essa concepção de ruptura do modelo de desenvolvimento é que os assentamentos rurais de Cruz do Espírito Santo foram conquistados a partir de muita organização, luta e resistência dos camponeses, que reivindicaram o direito de acesso à terra a partir da atuação e da assessoria proporcionadas pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Isto confere a estes casos uma importância significativa, a expansão dos movimentos sociais no campo sobrepondo-se a concentração fundiária marcante no território brasileiro. Tais movimentos reivindicam sistematicamente a reforma agrária, entretanto, há uma enorme resistência, principalmente política, para que esta não se concretize, pois, não é interesse dos governos o desenvolvimento de agricultura camponesa<sup>4</sup> mas sim o desenvolvimento do capitalismo no campo, na figura do agronegócio.

No entanto, estudar a reforma agrária sob o prisma da Geografia é analisá-la segundo a dimensão espacial dos fenômenos, em sua territorialidade. Entendendo o território, segundo Raffestin (1993), como fruto do tripé espaço, tempo e relações sociais, o temos como nosso eixo central de análise.

---

<sup>3</sup> Entende-se aqui por desenvolvimento territorial segundo a concepção de Rambo e Rückert (2005) onde afirmam que o desenvolvimento territorial são as ações, os mecanismos e as estratégias e políticas endógenas desencadeadas por sujeitos locais/regionais em interação com as demais escalas de poder e gestão, reforçando e constituindo territórios por meio de novos usos políticos e econômicos. Assim, entende-se que o desenvolvimento territorial se produz a partir do momento em que os atores, formando uma comunidade ou uma sociedade, se reconhecem como tal e tem como referência primeira seu território.

<sup>4</sup> Para Cardoso (1987) são características do camponês: Acesso estável à terra, seja em forma de propriedade, seja mediante algum tipo de usufruto; Trabalho predominantemente familiar, o que não exclui o uso de força de trabalho externa, de forma adicional; Auto-subsistência combinada a uma vinculação ao mercado, eventual ou permanente; Certo grau de autonomia na gestão das atividades agrícolas, ou seja, nas decisões sobre o que e quando plantar, como dispor dos excedentes, entre outros. Portanto, produção camponesa é aquela em que a família ao mesmo tempo detém a posse dos meios de produção e realiza o trabalho na unidade produtiva, podendo produzir tanto para o auto-consumo como para o mercado.

Assim, percebemos que o termo território nada tem de linear, pois os elementos que o compõe também não são. Logo, estudar a reforma agrária sob uma abordagem geográfica significa, portanto, realizar uma análise centrada no tipo de transformação territorial que ela produz. Nesse sentido, analisaremos as transformações territoriais da reforma agrária a partir da (re)configuração territorial causada pela conquista dos assentamentos rurais em Cruz do Espírito Santo e, especificamente, a partir do papel da escola na formação territorial dessas áreas, buscando compreender qual é o papel dessas instituições na efetivação de uma reforma agrária para além da distribuição de terras.

### **Educação do/no Campo e Reforma Agrária em Cruz do Espírito Santo**

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 como Kolling (2002) esclarece:

Os sujeitos da educação do campo são aquelas pessoas que sentem na própria pele os efeitos dessa realidade perversa, mas que não se conformam com ela. São os sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria dessa herança; sujeitos da luta pelo direito de continuar a ser indígena e brasileiro em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas... (p. 29).

A educação do campo nos últimos anos, especificamente a partir da década de 1990, tem avançado substancialmente devido, principalmente, às reivindicações das famílias trabalhadoras no campo para a construção de escolas nos acampamentos de luta pela terra e assentamentos rurais de reforma agrária. A educação do/no campo é uma reivindicação direta dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) entre outros, e está expressa no documento preparatório da I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo de 1998, onde consta a filosofia central de uma nova proposta para o campo:

A educação do campo, a partir de práticas e estudos científicos, deve aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo (I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo. Carta Aberta. Luziânia – Goiás, 1998).

No Brasil, segundo Leite (2002) a preocupação por parte dos governos com as escolas nas áreas rurais surge apenas nas primeiras duas décadas do século XX, devido ao forte movimento migratório ocorrido nesse período, devido ao início de um processo de industrialização mais amplo no país. Segundo Maia (1982), foi nesse período de preocupação dos governos com a educação nas áreas rurais, mais fortemente na década de 1930, que surgiu o chamado “Ruralismo Pedagógico” que se pretendia segundo esta autora “...uma escola integrada às condições locais regionalistas, cujo objetivo maior era promover a fixação do homem no campo” (p.27).

Mesmo com a preocupação nas escolas das áreas rurais de implantar uma política voltada para a realidade local, esta tinha como objetivo maior defender os interesses das elites também urbanas, o de controlar o êxodo rural, já que como dito anteriormente, o Brasil iniciava-se, nesse período, um processo de industrialização.

As escolas dos assentamentos rurais de reforma agrária estão inseridas em um processo de territorialidade complexo, que possui uma história, um processo de formação particular, exige-se, assim, dessa escola, um projeto educacional particular que se enquadre nessa realidade. No entanto, as escolas do campo, mais precisamente dos assentamentos rurais, adotam, em alguns casos, práticas educacionais distintas da realidade vivida nesses territórios, o que tem tornado um obstáculo para o desenvolvimento do campesinato (SPEYER, 1983). Rego (2006) afirma que a concepção norteadora da educação do campo, apresenta, muitas vezes, uma concepção curricular e de trabalho escolar que nega a existência dos trabalhadores do campo, em função de uma visão que considera o caminho a ser percorrido pela escola, o modelo de educação a ser abordado, a partir dos moldes do modo de vida da cidade. Partindo desse entendimento, a escola do campo, contribui em última instância para separar a realidade e o estudo, colocando, assim, o processo histórico de formação territorial em segundo plano. Podemos exemplificar tal afirmativa a partir do caso das escolas dos assentamentos rurais de reforma agrária do município de Cruz do Espírito Santo alvo de nossa pesquisa, onde em suas práticas educativas não existe um trabalho que recupere o histórico de organização e lutas das famílias trabalhadoras para a conquista daquele território, deixando no esquecimento todo esse processo, desde a luta até a conquista. Para Reis (2004):

Quando a escola foi pensada e levada para o mundo rural, não se buscou nem se pensou numa abordagem que pudesse levar em conta como ponto de partida a própria realidade rural, para que, a partir, desta, se desenvolvesse uma educação mais comprometida e vinculada com a vida e as lutas do povo do campo (p.27).

De fato, essa ausência de abordagem, está presente nas escolas dos assentamentos de Cruz do

Espírito Santo. Nelas não encontramos nem conteúdos específicos, nem práticas metodológicas que levem em conta a formação histórica do seu território, ou seja, dos assentamentos de reforma agrária onde a escola está inserida e também onde os alunos moram e muitas vezes trabalham. Ao indagarmos os professores sobre como eles abordam a formação do assentamento em sala de aula, eles respondem que muitas vezes não trabalham essa questão por desconhecem ou por não possuir material didático que explique tal processo histórico. Nesse caso, destacam-se dois grupos de professores, os que são assentados e os que não são. A justificativa do desconhecimento da história da formação do assentamento parte, principalmente, dos professores que não são assentados, pois por não terem participado do processo de conquista do assentamento dificulta, segundo eles, um conhecimento profundo sobre o assunto, como afirma uma das professoras da escola do assentamento Dona Helena, em entrevista realizada em trabalho de campo:

Fica difícil da gente trabalhar a história daqui de Dona Helena por que nós não conhecemos ela, eu mesmo não participei da briga dessas famílias com o dono da fazenda, eu só fiquei sabendo na época que tinha isso aqui, essa briga toda, fora isso, não sei como se deu a conquista da terra, por isso é que não trabalho esse assunto, como vou trabalhar um assunto que eu não conheço?

Já o segundo grupo de professores, os assentados, justifica a inexistência de material que aborde o processo de formação do assentamento como justificativa de não trabalhar tal questão em sala de aula. Pois como afirma uma professora e assentada do assentamento Santa Helena em entrevista realizada em trabalho de campo:

Nós não trabalhamos a história de luta pela terra do nosso assentamento com as crianças porque não temos nada para mostrar pra eles, a maioria deles não era nem nascidos, e aí fica difícil pra eles assimilarem isso, todo esse assunto, pois não tem nada palpável pra eles vêem ou lerem.

Constata-se então que, a falta de um material didático específico que aborde o histórico da formação territorial dos assentamentos rurais é um elemento importante para a realização de tal atividade, de acordo com os próprios professores. Pois todos os professores vinculados as escolas dos assentamentos rurais de reforma agrária de Cruz do Espírito Santo, afirmaram que, segundo nossa pesquisa, a existência de material didático que aborde o histórico de formação territorial dos assentamentos rurais tanto estimularia quanto facilitaria o trabalho desta temática em sala de aula. Fernandes (2005) ao analisar o “campo” da educação do campo defende que esta compreende um conjunto de políticas públicas que contribui para o desenvolvimento do território camponês. Para este autor, ao contrário que no território capitalista baseado apenas na produção de mercadoria e principalmente na monocultura, ou seja, apenas com o viés econômico como norteador, os assentamentos rurais de Reforma Agrária são expressões da multidimensionalidade do território.

Tal multidimensionalidade é fruto das relações sociais que constituem as suas dimensões territoriais, tais como educação, cultura, associativismo, produção, trabalho, infra-estrutura e/ou organização política, entre outras. Para Fernandes (2005) estudar a educação do campo é analisá-la a partir do território, entendendo por território o espaço político, o campo de ação e de poder, onde se realizam relações sociais.

Segundo Dias (2006), os próprios movimentos sociais já perceberam a importância estratégica da educação para a formação das famílias trabalhadoras rurais. O MST, por exemplo, tem um setor específico para tratar da educação, o qual estabelece projetos nos acampamentos em convênio com as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação e/ou com Organizações Não-governamentais, como pode ser observado no município de Marí, na Zona da Mata paraibana, onde o MST, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação, tem a proposta de uma educação do campo voltada aos interesses das famílias trabalhadoras assentadas<sup>5</sup>

Nesse processo, vale destacar a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), também conhecida como “Universidade dos Sem Terra”, localizada em Guararema, São Paulo. A ENFF é considerada pelo MST como um elemento estratégico quando se refere a formação de militantes como também na capacitação de assentados para superação dos desafios e problemas enfrentados na produção de suas culturas. Para os movimentos sociais e especificamente para o MST, capacitação dos assentados tornou-se fator fundamental para o sucesso da luta, para o desenvolvimento dos assentamentos e, conseqüentemente, da Reforma Agrária como um todo.

Em todas as experiências realizadas pelos movimentos sociais do campo, as escolas e a educação como um todo ocuparam - e ocupam - um lugar central em suas práticas. Mesmo nos acampamentos e assentamentos rurais é possível encontrar crianças sentadas no chão, ao redor de uma árvore ou em cadeiras improvisadas embaixo de lonas, assistindo aulas ministradas por algum voluntário.

Ao entrevistar agricultores rurais sobre projetos familiares, a educação é sempre ressaltada como garantia de uma vida melhor para seus filhos. Como podemos observar na declaração do assentado do Campos de Sementes e Mudas, em entrevista realizada em trabalho de campo:

A primeira coisa que a gente se preocupa ao virar assentado é com a educação dos nossos filhos, porque assim a gente fortalece a nossa terra, o assentamento. Queremos que eles estudem para ter um futuro melhor do que o da gente, pois o futuro está na educação, se não for na educação é trabalhar de peão ou na roça, e trabalhar na roça com essas condições não é bom, é o maior sacrifício a gente não tem apoio de nada e nem de ninguém, a gente é esquecido aqui.

---

<sup>5</sup> Ver Oliveira (2007). Monografia apresentada juntamente ao Departamento de Geociências da UFPB. A pesquisa tem como objetivo principal analisar as escolas do campo nos assentamentos de Reforma Agrária, coordenadas pelo MST no município de Marí-PB.

Como podemos observar na afirmativa a cima, a educação é um elemento fundamental para o desenvolvimento do assentamento, como também uma possibilidade de melhoria de vida, no entanto, ela só pode ser considerada dessa forma se for realizada de forma que os assentados tenham a possibilidade de se reproduzir socialmente, através de políticas públicas, de investimentos e de programas educacionais voltados para atender as necessidades das famílias trabalhadoras assentadas, cumprindo assim, seu papel dentro da reforma agrária.

Conscientes da importância da educação para a formação e reprodução das famílias trabalhadoras assentadas em Cruz do Espírito Santo, ao conquistarem a posse da terra tomaram como primeira iniciativa a construção das escolas. Tal iniciativa tem como principal objetivo a representação material da posse da terra, partindo do entendimento de que, uma escola no assentamento, construída e liderada pelos próprios assentados, representa um avanço representativo no processo de luta, nesse momento, pela manutenção na terra conquistada.

No município de Cruz do Espírito Santo, os nove assentamentos possuem escolas em seu território. Em sua maioria, sete assentamentos, as escolas foram construídas no momento da efetivação do assentamento pelo INCRA, já que todos os assentamentos tiveram este órgão como responsável pela implementação. Atualmente, todas essas sete escolas dos assentamentos rurais de Reforma Agrária do município são padronizadas pelo modelo construído pela Prefeitura Municipal. As outras duas escolas permanecem com suas antigas instalações, passando apenas por reformas para sua melhoria e manutenção.

A construção das primeiras escolas rurais nos assentamentos do município estudado, no caso onde as fazendas desapropriadas não possuíam escolas, como é o caso da escola do Engenho Santana construída em 1995 com a efetivação do assentamento, foi realizada de forma precária e muitas vezes, de acordo com os próprios assentados, em “condições inadequadas” para o funcionamento. No entanto, representam mais uma conquista da luta pela Reforma Agrária por parte das famílias de trabalhadores sem terra.



A escola do assentamento Santa Helena III em 1996, ano da efetivação do assentamento, um “galpão”, como os próprios assentados a denominavam, não diferenciando-se das demais escolas construídas no início dos assentamentos do município de Cruz do Espírito Santo. No entanto, como afirma o presidente da associação dos trabalhadores rurais do assentamento em entrevista realizada no trabalho de campo (2008):

Aquele galpão que antes funcionava a escola foi muito importante para a união dos assentados, principalmente no início do assentamento, por dois motivos: primeiro – porque uniu mais os assentados para a construção da escola, do galpão; e, segundo – porque as crianças não precisavam ir pra cidade estudar.

Atualmente, a escola do assentamento Santa Helena, como as dos demais assentamentos do município de Cruz do Espírito Santo, construídas após a conquista, já possui um prédio com condições mínimas de infra-estrutura para o funcionamento. A construção das escolas nos assentamentos rurais por parte do governo municipal, só foi possível, de acordo com o presidente da associação do assentamento Santa Helena III, devido às reivindicações em conjunto das associações de alguns assentamentos, como foi o caso dos assentamentos Dona Helena, Massangana I, II, e III e Santa Helena.

Segundo Severino Bento, atual Secretário de Desenvolvimento Rural do município, a união das associações dos assentamentos de Cruz do Espírito Santo na luta pela construção das escolas, foi um avanço na organização dos camponeses, já que mobilizaram-se para reivindicar uma ação conjunta, de interesse de todos e não apenas questões isoladas do próprio assentamento. Nesse processo, mesmo os assentamentos que conquistaram as suas respectivas escolas antes dos outros,

não deixaram de reivindicar em conjunto, até a conquista por parte de todos os assentamentos do município.

### **Assentamento rural: A materialização da luta**

O assentamento aparece na política de reforma agrária como principal instrumento de democratização e acesso a terra. Para o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o assentamento rural é considerado como:

Retrato físico da reforma agrária. Ele nasce quando o INCRA, após se imitir na posse da terra (recebê-la legalmente) transfere-a para trabalhadores rurais sem terra a fim de que a cultivem e promovam seu desenvolvimento econômico. O assentamento é, portanto, razão da existência do INCRA (s.d. p.02).

No entanto, podemos caracterizar o assentamento rural a partir de duas perspectivas, a primeira como decreto governamental, fruto de um ato administrativo. Na segunda perspectiva, analisa-se o assentamento como resultado de uma conquista dos trabalhadores sem terra diante o latifúndio, ou seja, resultado de um conflito de classes.

Segundo Sauer (2005), o assentamento é um espaço geograficamente delimitado, que abarca um grupo de famílias beneficiadas por programas governamentais de reforma agrária. Nesse sentido, a constituição do assentamento é resultado de um decreto administrativo do governo federal que estabelece condições legais de posse e uso da terra. Logo, o assentamento é fruto de um ato administrativo que limita o território, seleciona as famílias a serem beneficiadas etc., sendo, portanto, artificialmente constituído, criando um novo ambiente geográfico e uma nova organização social (CARVALHO, 1999)<sup>6</sup>.

A criação do assentamento é, por outro lado, produto de conflitos, lutas populares e demandas sociais pelo direito de acesso à terra. A mobilização e a organização sociais, o enfrentamento com os poderes políticos locais e nacionais, as disputas com o latifúndio e com o estado e os questionamentos das leis de propriedade caracterizam o que Bourdieu definiu como “as lutas pelo poder de divisão”, as quais são capazes de estabelecer territórios, delimitar regiões e criar fronteiras (BOURDIEU, 1998, p. 113).

O assentamento deve ser compreendido também como uma “encruzilhada social” (CARVALHO, 1999, p. 10), como é um espaço social e geográfico de continuidade da luta pela e na terra. É o lugar onde diferentes biografias se encontram – ou ampliam os encontros iniciados nos acampamentos – e

---

<sup>6</sup> Nos debates e formulações sobre a importância da luta pela terra e possíveis impactos de uma reforma agrária no Brasil, os projetos de assentamento têm sido objetos, peculiares e diferenciados, de diversos estudos. Ver, por exemplo, as discussões de Medeiros e Esterici, 1994; Palmeira e Leite, 1998; Carvalho, 1999, especialmente a recente publicação de Leite *et alii*, 2004.

iniciam novos processos de relações sociais, afirmando-os como sujeitos sociais e políticos que terão como principais fatores de mediação a terra, o trabalho e a produção.

### **Cruz do Espírito Santo, reforma agrária e a educação do campo**

O município de Cruz do Espírito Santo em meados da década de 1980, a partir da crise do Proálcool, teve praticamente metade do seu território destinado à reforma agrária, pois as grandes propriedades produtoras de cana-de-açúcar, os engenhos e usinas entraram em processo de decadência econômica e falência, como o Engenho Santana e Usina Santa Helena. A partir da falência dessas propriedades, os trabalhadores reivindicaram junto à Justiça do Trabalho e ao INCRA a desapropriação dessas terras para o pagamento de seus direitos trabalhistas até então não pagos.

Dentro dessa conjuntura de conflitos e contestação, iniciada em 1984 na luta pelas terras do Engenho Santana, surgiram os novos territórios da reforma agrária em Cruz do Espírito Santo. Segundo o INCRA (2006) o município de Cruz do Espírito Santo possui uma área de 18.877,14 ha, dentre os quais 6.201,30 ha já foram destinados à reforma agrária, abrangendo um total de 838 famílias.

Entre os anos de 1995 e 1998 foram implantados nove projetos de assentamentos: Engenho Santana (1995) com uma área de 371,00 ha abrangendo 55 famílias; Campos de Sementes e Mudas (1996) com 207,00 ha e 45 famílias; Massangana I com 991,40 ha e 134 famílias assentadas; Massangana II possuindo uma área de 1.300,90 ha e 158 famílias; Massangana III (1996) com 816,00 ha e 132 famílias; Corvoada I (1996) com 152,00 ha e 41 famílias; Santana II (1996) com uma área de 370,00 ha e 55 famílias assentadas; Dona Helena (1996) com 762,00 ha e 105 famílias; e Canudos (1998), possuindo uma área de 1.231,00 há e abrangendo 113 famílias assentadas. Todos os assentamentos resultam de desapropriação de imóveis realizadas pelo INCRA. A Tabela 01 mostra esta relação:

**Tabela 01.** Assentamentos de Cruz do Espírito Santo – 2006

Assentamentos	Famílias	Área(ha)	Tamanho médio das parcelas (ha)	Organização
Engenho Santana	55	371,00	6,5	CPT
Campo de Sementes e Mudas	45	207,00	4,6	CPT
Massangana	134	991,40	7,1	MST
Massangana II	158	1.300,90	7,5	MST
Massangana III	132	816,00	7,1	MST

Corvoada I	41	152,00	4,5	CPT
Santa Helena	55	370,00	6,5	CPT
Dona Helena	105	762,00	7,5	CPT
Canudos	113	1.231,00	7,5	MST
<b>Total</b>	<b>838</b>	<b>6.201,30</b>		

---

**FONTE:** INCRA-PB, 2006

**Organizador:** NOGUEIRA, Alexandre Peixoto F. (2006)

Como podemos observar na tabela 01, a composição tanto no que diz respeito ao número de famílias quanto à área de abrangência de cada assentamento é bastante variada.

O contingente populacional dos assentamentos rurais do município, juntamente com as outras áreas rurais, representa mais da metade da população total do município, 55,51%, de acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano/PNUD (2000), o que caracteriza o município como eminentemente rural.

O alto número de assentamentos rurais no município de Cruz do Espírito Santo resulta em uma mudança significativa da sua paisagem e do seu território. Onde predominava a monocultura da cana e as relações de trabalho historicamente precárias a ela atreladas, hoje encontramos culturas diversificadas em unidades de produção de base familiar, onde conhecem práticas camponesas com tímidas inserções no mercado interno, local, como é o caso da Feira Agroecológica da Várzea paraibana.

Os assentamentos rurais de Cruz do Espírito Santo representam uma particularidade no comportamento da Comissão Pastoral da Terra (CPT)<sup>7</sup> no que tange a luta pela terra, pois, foi no processo de luta pela desapropriação das terras do Engenho Novo que realizou-se o primeiro acampamento organizado pela CPT na Paraíba, o que vem a ser hoje o assentamento Dona Helena. Além da atuação da CPT, no município também ocorre a ação do MST, este atuando na luta pela conquista de quatro assentamento, a saber: Massanganas I, II e III e Canudos.

Ao mesmo tempo em que se (re)configura o espaço, também ocorre a mesma força na educação no meio rural do município, pois antes da implementação dos nove assentamentos rurais, a educação voltada para a população do campo se limitava apenas à duas escolas, uma localizada na antiga fazenda Massangana, atual assentamento Massangana II e outra na fazenda Maraú, atual assentamento Canudos. De acordo com os dados da própria Secretaria Municipal de Educação, existia uma demanda de 684 crianças em idade escolar na zona rural de Cruz do Espírito Santo, o que exigia da prefeitura a responsabilidade de deslocar as crianças até a escola do núcleo urbano.

---

<sup>7</sup> Sobre esta questão ver Mitidiero (2006).

Desse total de crianças, apenas 204 estudavam nas duas escolas existentes nas fazendas, sendo 74 na escola da fazenda Marau e 130 na escola da fazenda Massangana.

Essa conjuntura se perpetuou até meados da década de 1990 quando foi conquistado o primeiro assentamento de reforma agrária no município, que imediatamente foi construída, por parte dos próprios camponeses, a escola para atender as suas necessidades. Pois, de acordo com a Secretária Municipal de Educação em entrevista concedida no trabalho de campo:

Nós tínhamos uma grande dificuldade de atender a população que vivia nas fazendas, uma era a falta de recursos para a construção de escolas e contratação de professores e a outra, o que dificultava mesmo, era a autorização dos proprietários das fazendas para a construção das escolas em suas terras, pois muitos deles não queriam que seus trabalhadores ou seus filhos estudassem, porque eles achavam que estudar era coisa para filhos de ricos que moravam na cidade.

A partir do relato da Secretária de Educação, podemos destacar o posicionamento dos proprietários das terras sobre a educação dos trabalhadores, um posicionamento claro de classe, o que faz com que os camponeses, cada vez mais, se subjuguem ao capital, pois quanto menos se tem incentivo à educação, mais submete-se o povo às relações de exploração. Ressaltamos que não consideramos o simples acesso à educação como única saída para exploração dos camponeses, pois a escola baseada nos moldes atuais do capitalismo, não pode ser considerada como solução à essa sociedade.

Atualmente, as crianças assentadas com idade escolar entre o 1º e 5º ano, não necessitam se deslocar para o núcleo urbano com o objetivo de frequentar à escola, pois todos os nove assentamentos rurais possuem suas respectivas escolas. No entanto, os jovens que continuam sua vida escolar, ou seja, que passam para o 6º ao 9º ano, tem que se deslocar para o centro urbano, pois nenhum assentamento possui escola que atenda esse nível de ensino.

Ao longo dos anos, o conceito de educação, segundo Gadotti (2004), tem se modificado de acordo com os interesses do grupo hegemônico na sociedade. Compreender a educação como algo isento, à parte das relações sociais, significa romantizar a educação (ORSO, 2008), ou seja, não há fundamentação analisar a educação sem vinculá-la com a organização social a qual ela está inserida pois, como afirma Engels citado em Lefebvre (1975):

Nada é isolado. Isolar um fato, um fenômeno e depois conservá-lo pelo entendimento neste isolamento, é privá-lo de sentido, de explicação, de conteúdo. É mobilizá-lo artificialmente, matá-lo. É transformar a natureza – através do entendimento metafísico – num acúmulo de objetos exteriores uns aos outros, num caos de fenômenos (p. 238).

É nesta perspectiva que os assentados do município de Cruz do Espírito Santo reivindicam escolas e um processo educativo enquadrado à realidade encontrada nos assentamentos, pois compreendem que o ensino escolar para seus filhos tem que ser adequado ao seu cotidiano, ao cotidiano do campo,

do assentamento. Os assentados não excluem a necessidade do ensino dos conteúdos programáticos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), mas sim, a importância de agregar conhecimentos que sejam utilizados mais diretamente na vida no campo, como por exemplo, o estudo dos calendários agrícolas. Como afirma um assentado de Dona Helena em entrevista realizada em trabalho de campo:

O ensino na escola é muito distante da nossa realidade, da realidade dos meninos. Eles ensinam coisas como se fosse uma escola da cidade e não ensinam coisas do nosso dia-a-dia, coisas que os meninos possam usar na vida, quando crescerem, pra usarem no campo.

De acordo com o Censo Escolar 2005, a rede de ensino básica da área rural é constituída por 96.557 estabelecimentos de ensino, o que representa cerca de 50% das escolas do País (207.234). Na Paraíba, de acordo com o mesmo censo existe um total de 4.311 estabelecimentos de educação básica na área rural, sendo 4.202 (97,5%) abrangendo a primeira fase do ensino fundamental (1º ao 6º ano) e 109 (2,5%) estabelecimentos que atendem a segunda fase do ensino fundamental. Esta realidade é refletida no município de Cruz do Espírito Santo, onde todas as escolas das áreas rurais atendem apenas a primeira fase do ensino fundamental.

No entanto, estas escolas, em sua maioria, podem ser consideradas **no** campo, pois adotam uma pedagogia tipicamente urbana, que não leva em consideração a história e os interesses do camponês que ali se encontra enquanto sujeito. Estas não são escolas **do** campo, com projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos interesses, à história e à cultura do povo do campo. Segundo Leite (1999), esse caráter das escolas do meio rural é resultado de um processo histórico de marginalização da educação nestas áreas, partindo do processo de urbanização das mesmas, às políticas educacionais adotadas pelo Estado.

No que se refere ao número de matriculados nas escolas das áreas rurais no Brasil, segundo MDA (2005) temos um total de 6.318.778, o que representa 18% do total de matriculados do país. Já na Paraíba, temos 203.454 de alunos matriculados em escolas das áreas rurais, representando 23% do total de 867.244. O município de Cruz do Espírito Santo, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, possui um total de 2.301 alunos matriculados, sendo que, desse total, 1.122 (55%) são alunos matriculados em escolas das áreas rurais do município e dentre estes, 544 alunos são das escolas dos assentamentos rurais de Reforma Agrária. Como podemos observar, 48% dos alunos matriculados em escolas das áreas rurais do município são assentados, o que representa uma número significativo para o município. Vale lembrar que, essas escolas localizadas nas áreas rurais só atendem até o 6º ano do ensino fundamental, tendo as crianças de se deslocarem para o centro urbano do município para terminar seus estudos.

O município de Cruz do Espírito Santo ganha destaque na estrutura agrária paraibana por possuir um número considerável de assentamentos rurais implementados pelo INCRA, ao todo são nove. Esse processo de desapropriação teve início em 1995 com o assentamento Engenho Santana e concluído, até o momento, com a conquista do assentamento Canudos, em 1998. No entanto, a luta pela terra no município teve início em meados da década de 1980 com a crise do Proálcool, onde, até então, a produção de cana-de-açúcar era predominante no território e a principal fonte de empregabilidade. Logo, a partir da desarticulação do Proálcool e com a conquista dos assentamentos rurais de reforma agrária no município, é que surgem condições, expectativas e relações para os camponeses.

Em meados da década de 1980 tem início o processo de organização e luta dos camponeses de Cruz do Espírito Santo para a desapropriação das terras das fazendas de cana-de-açúcar que entraram em crise com a desarticulação do Proálcool. A década de 1980 foi um marco na organização camponesa, pois estes entraram em embate direto para a desapropriação das fazendas, onde temos em 1984 a luta pelas terras da fazenda Santana, também conhecida como Engenho Santana, que perpetuou até o ano de 1995. Esse processo de organização, contou com o apoio tanto da assessoria da CPT quanto do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) do município, da FETAG e do Centro de Defesa dos Direitos Humanos de João Pessoa organizando, assim, uma frente de resistência.

O início da década de 1990 é quando se intensifica as lutas pela conquista das terras, pois os outros oito assentamentos iniciaram seu processo de luta nesse período, onde em 1992 temos a organização camponesa para a desapropriação da fazenda Engenho Novo, atual assentamento Dona Helena. Segundo Moreira (1997), o ano de 1992 é marcado pelo início do litígio entre os posseiros e o dono da área. Um posseiro resolveu construir uma casa de taipa na sua área e o proprietário reagiu entrando na justiça e tirando-lhe o direito de entrar em casa. Esse foi o episódio que deu início aos conflitos que estavam latentes. O proprietário, através de ações de despejo, enfrentou a resistência dos trabalhadores. No entanto, os trabalhadores rurais também resistiram à ordem judicial o que ocasionou a prisão de quatro membros da luta pela terra, posteriormente libertados graças à ação judicial da CPT (MELO, 1999). No início desse processo, o atual presidente do STR de Cruz do Espírito Santo contou com o apoio da CPT e de camponeses de outras áreas para dar continuidade ao processo de luta organizada pela terra. Nesse momento os resistentes também contaram com o apoio do Estado através da prefeitura local e da Câmara dos Vereadores de Cruz do Espírito Santo, que, mesmo sendo instrumentos opressores do Estado se posicionaram a favor dos camponeses devido ao fato de que o vice-prefeito do município em questão foi um dos camponeses que resistiram e lutaram pela conquista das terras do Engenho Novo. Além disso, o apoio por parte desses órgãos municipais teve como argumento de sustentação legal o relatório emitido pelo INCRA que considerava as terras do engenho como improdutivas. Vale destacar a importância da

CPT nesse processo de ocupação e conquista das terras para os trabalhadores. Após a decisão dos posseiros do Engenho Novo de partilharem a terra com trabalhadores de outras áreas rurais, a CPT iniciou um trabalho de politização e de organização junto aos trabalhadores rurais desempregados das cidades de Sapé, Cruz do Espírito Santo, Itatuba, Boqueirão, Alagoa Grande e Conde, entre outras, com o objetivo de ampliar e fortalecer a luta pela conquista daquela terra junto aos antigos posseiros.

Partindo dessa dinâmica de contestação e conflitualidades no campo, é que as reivindicações por acesso e posse da terra em Cruz do Espírito Santo prosseguem, tendo os assentamentos Campo de Sementes e Mudanças, o Massangana I, II e III, o assentamento Corvoada e o Engenho Santana conquistados no ano de 1996 e tendo em 1998 a conquista do assentamento Canudos. Logo percebe-se uma intensa mobilização e organização dos camponeses para a conquista dos seus territórios.

Nesse processo, a participação de diferentes sujeitos na organização dos camponeses fundamentou a luta pelo acesso a terra, onde temos a CPT e o MST como principais agentes políticos. A CPT participou na organização de cinco assentamentos: Engenho Santana, Campo de Sementes e Mudanças, Corvoada, Santa Helena e Dona Helena. Já o MST participou na conquista de quatro assentamentos rurais: Os Massanganas I, II e III e o assentamento Canudos. No caso dos assentamentos onde teve a CPT como principal agente organizador, o STR também atuou de forma significativa, dando apoio político e material no período de luta, como por exemplo, alimentos, roupas, lonas para barracas e etc. Esse apoio do STR partiu da iniciativa da própria CPT que, de acordo com o presidente do STR, procurou o sindicato para participar da luta. No caso dos assentamentos onde o MST foi o principal agente político, o STR não participou do processo de luta da terra. De acordo com o presidente do STR, o MST não procurou o sindicato para participar da luta desses assentamentos, pois o movimento queria organizar isoladamente o processo, sem a participação de outras forças políticas.

Em todos os casos houve conflito direto entre os camponeses e o proprietário das terras, sendo por ordem de despejo, por destruição das lavouras, seja, até mesmo, por agressões físicas e ameaças de morte.

Durante o processo de luta pela terra, em todos os casos, exceto em Massangana III e Canudos, os camponeses ao implementar os acampamentos, construíram escolas nas áreas em disputa, pois, de acordo com o presidente do assentamento Dona Helena:

A construção de escola na hora da luta, no acampamento, na terra em que lutamos, é uma forma de nós conseguirmos mostrar nosso real interesse ali, o de construir uma nova vida para nossa família e a escola sendo para nossos filhos é para o futuro, já que eles são o futuro daqui, do assentamento.



Considerando a fala do presidente da associação do assentamento Dona Helena, podemos concluir que a construção das escolas no processo de luta pela terra é um elemento fundamental para conquista da terra, pois cria uma nova sociabilidade que antes não existia naquela área, ou seja, a escola materializa uma nova relação com a terra, conseqüentemente, após a conquista do assentamento, a escola se configura em um elemento para o desenvolvimento territorial do mesmo. No entanto, tanto uma política de Reforma agrária para além da distribuição de terras, quanto uma de educação do campo que atenda os anseios das famílias trabalhadoras assentadas não vêm sendo uma prioridade nos diversos programas de governo implantados no Brasil nas mais diversas temporalidades.

A educação do campo como vimos nos capítulos anteriores, é um elemento fundamental na luta pela e permanência na terra e é nesse sentido que as famílias trabalhadoras assentadas reivindicam a construção de escolas em seus assentamentos rurais e que estas atendam as suas necessidades, ou seja, que possua uma educação voltada especificamente para o campo e para as áreas de Reforma Agrária. No entanto, a postura, as políticas e os programas dos governos frente a essa demanda, ao longo da história, não vêm sendo suficiente para uma real mudança na educação dessas áreas.

### **Considerações Finais**

A educação escolar, vista como um resultado urbano transmite valores, ideologias, conteúdos e utiliza-se de metodologias que não contemplam as realidades e vivências dos educandos das escolas rurais. Além de descaracterizar a cultura e a identidade deste meio, estas práticas são dissociadas dos interesses cotidianos dos alunos.

Pensar numa educação que valorize os conhecimentos e leve em conta as necessidades deste meio é trabalhar numa proposta que contemple o processo de formação humana, vinculada tanto a cultura local como a global.

É assim que a educação do campo deve ser construída, para atender as necessidades dos camponeses, garantindo assim, sua reprodução social e o desenvolvimento de seus territórios. Esta vinculada a uma política de Reforma Agrária estrutural, ou seja, para além da política de distribuição de terras.

### **Referências**

ALMEIDA, Mauro William Barbosa de. Redescobrimo a família rural. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v.1, n.1, p.66-93, 1986.

ABRAMOVAY, Ricardo. Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo. São Paulo e Brasília: IPeA, 2000.

ANDRADE, Manuel Correia de. Caminhos e descaminhos da geografia. Campinas: Papirus

Editora, 1989. 85 p.

ADORNO, Theodor. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARROYO, Miguel G. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: SILVA, Tomaz Tadeu. Trabalho, Educação e Prática Social (Org.), Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - GRUPO PERMANENTE DE TRABALHO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. Referências para uma política nacional de educação do campo. Caderno de subsídios. Brasília. Outubro, 2003.

CAMARGO, Regina A. L. Da luta pela terra à luta pela sobrevivência na terra: do resgate da discussão, ao estudo de experiências concretas de reforma agrária na Paraíba. João Pessoa, 1994. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Paraíba.

CALDA RT, Roseli Salet. Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola. São Paulo: Cortez, 2002.

FERNANDES, Bernardo Mançano. MST: Formação e Territorialização. São Paulo: Hucitec, 1996. 285 p.

\_\_\_\_\_. Que Reforma Agrária? Contribuições Científicas, Volume II, XIV Encontro Nacional de Geografia Agrária. Presidente Prudente, 1998, p.23-30.

\_\_\_\_\_. Questões Teórico- Metodológicas da Pesquisa Geográfica em Assentamentos de Reforma Agrária. Série Estudos, n.2/NERA. Presidente Prudente, 1998a. p. 1-32.

\_\_\_\_\_. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação: um estudo introdutório. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GRAMSCI, A. Concepção dialética da história. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

IENO NETO, G. & BAMAT, T. Qualidade de vida e reforma agrária na Paraíba. João Pessoa, Unitrabalho/UFPB, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. Política de Assentamento. Brasília, 1997.

KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: identidades e políticas públicas 2ª edição. Brasília, 2002.

LEITE, Sérgio. Impactos regionais da reforma agrária no Brasil: Aspectos políticos, econômicos e sociais. In.: Reforma agrária e desenvolvimento sustentável. neAd/MdA, Brasília: 2000. p.37ss.

MEDEIROS, Leonilde S. e ESTERCI, Neide. Introdução. In.: Medeiros, Leonilde S. et alli (orgs.) Assentamentos rurais: uma visão multidisciplinar. São Paulo: editora da UneSP, 1994.

MOREIRA, E. & TARGINO, I. Capítulos de uma geografia agrária da Paraíba. João Pessoa, Universitária/UFPB, 1997.

PALMEIRA, Moacir e LEITE, Sérgio. Debates econômicos, processos sociais e lutas políticas. In.: Costa, Luiz Flávio Carvalho e Santos, Raimundo (orgs.) Política e reforma agrária. Rio de Janeiro: editora Mauad, 1998. p.92ss.

PEREIRA, A. A. Além das cercas... Um olhar educativo sobre a reforma agrária. João Pessoa: Idéia, 2005.

PONCE, Aníbal. Educação e Luta de Classes; Trad. José Camargo Pereira – 3º Edição. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

SAUER, Sérgio. Terra e modernidade: a dimensão do espaço na aventura da luta pela terra. Brasília: UnB, jun. 2002. Tese de doutorado.