



## EDUCAÇÃO DO CAMPO: a práxis dos movimentos sociais e a pedagogia da emancipação

Marluse Castro Maciel<sup>7</sup>

Carlos Odilon da Costa<sup>8</sup>

Naiara Gracia Tibola<sup>9</sup>

### Resumo

A educação do campo tem se configurado como uma prática pedagógica importante na realidade dos assentamentos rurais de reforma agrária, principalmente em locais em que há forte presença dos movimentos sociais de luta pela terra desde o processo de ocupação até a consolidação do assentamento, da sua produção e da construção do modo de vida dos assentados que envolvem práticas coletivas. Diante deste debate os movimentos sociais são importantes para garantir a participação da comunidade inserida no processo e repensar a educação como prática libertadora e não reprodutora da pedagogia tradicional voltada para o meio urbano. Neste sentido, nosso objetivo é compreender como a educação emancipadora proposta por Paulo Freire e utilizada na educação do campo é potencializada pela práxis dos movimentos sociais de luta pela terra e na consolidação dos assentamentos.

**Palavras-chave:** Movimentos Sociais; Autonomia; Emancipação; Educação do Campo e Assentamentos.

### 1 Introdução

Neste artigo trabalharemos com a análise do material do MST sobre educação do campo e levantaremos como a questão da emancipação é abordada pelo movimento. Pensar o direito de uma população de compreender o mundo a partir do lugar onde vive da sua terra. Pensar campo a partir do campo e não da vida urbana.

Este trabalho faz parte do grupo de estudos de educação do campo vinculado ao Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB), e parte da análise documental dos programas governamentais de Educação do Campo e os materiais de estudos do MST.

<sup>7</sup> Professora Doutora na Universidade Regional de Blumenau. Integrante do Grupo de Pesquisa EDUCOGITANS e do Núcleo de Pesquisa em Desenvolvimento Regional (NPDR) da FURB. E-mail: [marluse.maciel@terra.com.br](mailto:marluse.maciel@terra.com.br)

<sup>8</sup> Doutorando em educação na UNICAMP. Integrante do grupo de pesquisa EDUCOGITANS. E-mail: [carlosodilondacosta@gmail.com](mailto:carlosodilondacosta@gmail.com)

<sup>9</sup> Mestranda em educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Integrante do grupo de pesquisa EDUCOGITANS. E-mail: [naiaratibola@gmail.com](mailto:naiaratibola@gmail.com)

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



A educação do campo tem se configurado como uma prática pedagógica importante na realidade dos assentamentos rurais de reforma agrária, principalmente em locais em que há forte presença dos movimentos sociais de luta pela terra não apenas no processo de ocupação, mas sim na consolidação dos assentamentos.

Por isso o objetivo deste artigo é compreender como a educação emancipadora proposta por Paulo Freire e utilizada na educação do campo é potencializada pela práxis dos movimentos sociais de luta pela terra. Tal objetivo nos leva a seguinte problematização: como a prática educativa de incentivo à autonomia e emancipação pode garantir a permanência das pessoas nos assentamentos?

Realizar-se-á uma reflexão acerca da importância da educação do campo proporcionado pelo Movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) durante a ocupação de terras na luta, e depois durante o processo de constituição do assentamento rural, com foco no debate sobre a emancipação e autonomia dos produtores rurais frente aos projetos de reforma agrária.

## 2 Assentamentos Rurais e os Movimentos Sociais

Quando falamos em movimento social de luta pela reforma agrária, automaticamente vem à nossa mente o, que atualmente é o principal movimento do gênero no Brasil. O MST surgiu na década de 80, tendo como integrantes os participantes dos movimentos pastorais da igreja Católica, que seguiam a vertente da teologia da libertação, coordenada por setores progressistas, que priorizam as discussões políticas e sociais, ao invés das questões religiosas propriamente ditas.

Podemos afirmar que as ações dos movimentos em favor do projeto de reforma agrária ganharam força na década de 90, momento em que houve o maior número de ocupações de terra no Brasil. Geralmente as famílias filiam-se ao MST durante a ocupação, para terem garantido o direito de participarem do processo de ocupação e, conseqüentemente, da constituição do assentamento.

Ao conquistarem de fato a terra, ou seja, ao conseguirem que os órgãos governamentais legitimem o projeto de assentamento, faz-se necessária uma estratégia de produção agrícola e desenvolvimento pós-ocupação. Então qual é a estratégia do MST?

É possível notar que, durante a instalação do assentamento, o MST proporciona a

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



organização dos grupos, na delimitação do espaço de atuação política e na formação de cooperativas e associações para expandirem e estruturarem a produção. O movimento propõe a produção coletivizada, a organização de cooperativas e a tomada de decisões em grupos. Do momento da ocupação da terra até o da distribuição dos lotes, a organização coletiva funciona bem. Os assentados participam das assembleias e de grupos como associações e cooperativas, com intuito de conseguir desenvolver o assentamento, onde o principal trabalho é a produção agrícola por meio da chamada agricultura familiar.

É neste momento de organização do assentamento que as escolas do campo ganham seu espaço e se houver influência do MST - pioneiro em pensar uma prática pedagógica de educação do campo - pode recorrer à pedagogia libertadora que contribuirá para o processo de organização, coletivização e trabalho dos assentados.

Ao realizarmos pesquisas neste meio rural nos deparamos com diferentes histórias de vida: ex-trabalhadores rurais, ex-meeiros, ex-arrendatários, trabalhadores urbanos filhos e netos dos *caipiras nômades*, que demonstram em sua prática cotidiana uma pluralidade de vivências, apresentando-nos questões que transcendem ao aspecto econômico das análises. Essas diferentes características constituem padrões identitários responsáveis pela forma como os assentados irão se organizar em torno da produção e dos projetos estatais de apoio à reforma agrária.

Mesmo levando em consideração a diversidade das histórias de vida, e da sociabilidade dos assentados, o principal debate acerca do assentamento está pautado na viabilidade econômica, cujo foco ora é a produção individual, ora a produção coletiva. Não podemos esquecer que muitas vezes a viabilidade econômica está vinculada à fertilidade da terra, à relação da produção com a comercialização e a cadeia produtiva local e não necessariamente à forma de produzir.

Na tentativa de torná-los sujeitos participativos do processo, projetos coletivos são propostos (ou até mesmo impostos) pelos mediadores, que assumem a tarefa de convencê-los. Nesse sentido, os projetos coletivos e os ideais coletivistas, de uma maneira geral, vêm de fora para dentro, numa relação vertical entre as lideranças/mediadores (técnicos do governo, líderes dos movimentos sociais, assessores, etc.) e os assentados.

Embora existam vários tipos de mediadores, cada qual tem seu papel e sua convicção a respeito do coletivismo, representados por três tipos de mediação: (1) a dos órgãos governamentais, (2) movimentos sociais (neste caso o MST) e (3) assessorias

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas

V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014

Chapecó | Santa Catarina | Brasil



prestadas por pesquisadores/intelectuais, geralmente vinculados a alguma universidade.

No entanto, quando há presença do movimento social a ideia de coletividade é construída desde o momento da ocupação a partir da premissa da educação do campo desenvolvida pelo MST, como construção de uma prática para a libertação da opressão, bem como para ações autônomas e emancipatórias, pensada para além do econômico.

A preocupação dos mediadores do Estado é com a viabilidade econômica e com a sustentação de projetos implantados pelos órgãos governamentais, o que muitas vezes se restringe simplesmente à concessão de implementos agrícolas, como doação de tratores, tanques de resfriamento de leite, etc. Reivindicações como escola, transporte, médicos nos locais, projetos culturais, esporte e lazer ficam em segundo plano.

O Estado, ao mesmo tempo em que incentiva a formação da cooperativa ou associação para fornecimento de equipamentos, oferecem assistência técnica que incentivam a agricultura familiar individualizada. Atualmente, no Brasil, veem-se os órgãos estatais como gestores da implantação dos projetos de Reforma Agrária e fornecedor de mecanismos e financiamentos que proporcionem o desenvolvimento da família no campo. Portanto, a ideia de que hoje existe um *camponês* brasileiro foi substituída, na década de 90, pela categoria *produtor familiar* (conceituada por Abramovay) quando se inicia o *boom* de ocupações e distribuições de terras, reivindicações acerca da distribuição de terras, e conseqüentemente, a implantação de projetos de reforma agrária.

Os assentados queixam-se da ausência e da ineficiência dos técnicos dos órgãos responsáveis pela reforma agrária, que segundo eles, aparecem apenas no momento em que os movimentos sociais pressionam para que haja resolução de alguns problemas como a concessão de terras para assentamentos, a implantação de projetos, financiamento de equipamentos, etc. Segundo Poker,

Essa característica do Estado em agir a reboque dos movimentos sociais, em intervir emergencialmente apenas depois de receber as pressões, talvez expresse bem a quase generalidade dos tipos de projetos de assentamentos efetivados no Brasil até hoje. (POKER, 1994, p. 64).

Na maioria das vezes, os mediadores e principalmente os movimentos sociais que organizam e acompanham o grupo durante o processo de ocupação os abandonam durante a organização do assentamento, tornando este um dos motivos de desmobilização dos grupos. Em alguns casos, isso acontece porque não possuem estrutura e nem lideranças para acompanhar o processo. O objetivo final da luta pela terra

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. *Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



parece ser a própria terra, uma necessidade imediata, sem perspectiva de reforma agrária como projeto nacional e meio para se chegar ao socialismo, assim como pensam os movimentos sociais.

Os movimentos de uma maneira geral, principalmente o MST, são orientados pela corrente marxista e veem nos assentamentos coletivistas embriões do socialismo. Neste sentido, na visão do MST, a propriedade individual, além de significar a aquisição de um bem privado, a gestão familiar (à maneira camponesa, como escreve Pocker) por ser artesanal, torna-se inviável e não proporciona a sobrevivência do trabalhador, além de deixá-lo menos comprometido com a luta pela terra. No entanto, uma conjuntura em que dificilmente um trabalhador sem terra chega à condição de assentado com plena possibilidade de tornar sua pequena propriedade uma empresa, a produção individual também pode não se sustentar, obrigando-o a desfazer-se da terra.

É comum vermos o coletivismo funcionar melhor durante o período do acampamento do que do assentamento, pois os movimentos sociais estão mais próximos. Deveria ser mais *natural* a via coletiva, mas a trajetória de isolamento e rompimento, muitas vezes marcada pelo preconceito e processo de criminalização dos movimentos, leva os assentados à individualização.

Por isso, o processo de educação e formação do MST durante o período do acampamento deve também incorporar a ideia dos riscos da produção individual e da viabilidade do trabalho coletivo, para que o elo entre eles durante o processo de ocupação não desapareça depois que se tornam assentados. Pessoa comenta que “ao participar dos acampamentos, vivenciam experiência de divisão igualitária de tarefas, sob a precariedade de uma barraca de lona, integrou um grupo com alto poder de organização, mas também com um rígido controle moral”. (PESSOA, 1999, p. 234).

Ao constituírem o assentamento, os movimentos geralmente tentam organizar cooperativas e/ou associações como alternativas para produzir e comercializar. No entanto, esses projetos não se sustentam quando não há neste momento a presença efetiva do movimento, o que acarreta nos impulsos individualistas que surgem logo após a conquista pela terra.

Para Pessoa (1999), a passagem do acampamento para os assentamentos produz um processo de desencantamento do mundo, em que se sai do mundo da utopia para o mundo do mercado e da produção. Além disso, no momento da ocupação, as diferenças são negadas e depois ressurgem no processo de organização e produção do assentamento.

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapeco: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]





O autor entende que as identidades desenvolvidas pelas mesmas pessoas como acampados e assentados são muito contraditórias e devem ser pensadas nas expressões de unidade e diversidade. Pessoa (1999, p. 246) diz que “no momento em que se é demandante da terra (no acampamento), estrutura-se um espaço de iguais. Aí as trajetórias distintas dos indivíduos não podem ser determinantes.” No assentamento, “percebe-se claramente que as dissensões e divisões internas existentes nos assentamentos provam que o anseio pela terra, compartilhado pelos demandantes da terra, não sustenta, em si mesmo, um espaço de iguais”.

Sem a ajuda dos movimentos sociais no seu interior, a presença dos mediadores assessores e/ou pesquisadores nos projetos de assentamentos, menos nos momentos de ocupação, contribui para o debate da organização coletiva.

Muitas vezes esses mediadores, não levam em consideração as histórias de fracasso relacionadas ao trabalho coletivizado e por isso consideram o trabalho individual como ação alienada.

Outro autor que se coloca como intelectual defensor do cooperativismo é Abramovay, ao afirmar que projetos coletivos podem não apresentar, num primeiro momento, grandes mudanças, mas com o tempo há aumento quantitativo dos elementos da economia social, criando uma nova psicologia econômica que pode resultar na *evolução* da agricultura. Nesse ponto, ele esboça a ideia de que a coletivização pode ser vista como forma social politicamente mais racional e *evoluída* para se chegar ao socialismo, e também proporcionar o desenvolvimento do Estado numa organização planejada do sistema econômico, onde a comunidade torna-se reguladora da economia dos participantes. Partilha das ideias de Chaianov (1974) de que o cooperativismo obriga o produtor a mudar o plano organizacional, o que pode significar um passo para o futuro sistema econômico socialista, pois a descentralização local, sem divisão, tem como consequência inevitável o nascimento de direitos particulares para as comunidades domésticas.

Essa maneira de pensar o desenvolvimento de projetos coletivos em longo prazo, de maneira planejada, sustentar-se-ia se houvesse acompanhamento por parte dos diferentes mediadores, desde a ocupação até a consolidação do assentamento, acompanhado por mecanismos que garantam algum tipo de segurança em caso de perda da produção, o que é comum na agricultura. A orientação para gestão da produção, da comercialização e dos recursos financeiros também se faz necessária, pois muitas vezes esta é uma das principais causas de falência das cooperativas.

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



Situações de ausência das lideranças, desconfiança e projetos fracassados geram uma série de conflitos internos nos grupos, que contribuem para a opção pelo trabalho individualizado, pois, assim como afirmam Dincao e Roy, estar longe do grupo é estar longe dos conflitos.

As experiências coletivas esbarram nas tentativas fracassadas de obterem recursos financeiros por meio de financiamentos, que diante das dificuldades de pagamento, transforma-se em dívidas para os assentados. Muitos deles precisam vender a terra, ou até mesmo produzir para grandes agroindústrias, normalmente cana ou gado, para se manterem na terra e conseguirem quitar a dívida. Quando não conseguem, voltam a trabalhar na cidade — principalmente as mulheres, como empregadas domésticas —, pois precisam de um retorno financeiro rápido.

Diante desta discussão da viabilidade do assentamento a partir da atuação do MST depois da constituição do assentamento, podemos destacar a importância da questão da autonomia e da emancipação no debate da educação do campo. Esta questão é de suma importância para o desenvolvimento da agricultura familiar, pois até quando os assentados dependerão da presença dos movimentos sociais ou até mesmo dos financiamentos para poderem se sustentar no campo? Desenvolver a própria autonomia pode significar não ficar dependente dos mediadores e dos riscos financiamentos a longo prazo.

### 3 Autonomia em Educação

O tema autonomia ao longo da história humana em termos de reflexão e busca pela apropriação dele no cotidiano das pessoas, de certa forma, foi sempre algo recorrente e com diversos contornos. Dentro da educação não poderia ser diferente, aja visto que um dos grandes objetivos dos processos educacionais, na grande maioria das concepções que se tem de educação é a busca da autonomia dos sujeitos envolvidos com ela. No caso brasileiro em especial um educador, pensador que muito contribuiu com a temática foi Paulo Freire. Para muitos, Freire é exemplo de educador universal, seu pensamento se apresenta qual testemunho renovado de sua profunda compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual do ser humano. Produz suas obras pensando e repensando sua própria prática, sua vivência, dando-nos exemplo concreto do que seria autonomia. Isto porque, segundo Gadotti (2002, p. 8)

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

### Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapecó | Santa Catarina | Brasil



A leitura da palavra é sempre procedida da leitura do mundo. Compreender a ler o contexto do mundo, em uma relação dinâmica, que vincula linguagem e realidade. Ademais, a, aprendizagem da leitura e alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. A educação deve ser vivenciada como uma prática concreta de libertação e de construção da história.

Devemos ser todos sujeitos, solidários nesta tarefa conjunta, que leva a solidariedade entre os sujeitos e busca caminhos para alcançarmos uma sociedade na qual a relação explorados e exploradores sejam posta em discussão para sua superação e assim buscar a autonomia do ser humano. Paulo Freire muitas vezes usava a expressão que a educação deveria ser reinventada, ou seja, transformar a educação de interesses ligados ao mercado, à exploração e à dominação do ser humano, para uma educação que permita ao sujeito que conhece, e o sujeito que faz conhecer, em uma relação dialética de conhecer e possibilitar o conhecimento, sejam protagonistas de sua história, uma educação vivida para a libertação, para a superação da opressão que estão vivendo, ou seja, de sua autonomia. Esse é o grande legado da educação proposta por Paulo Freire.

Para entender o pensamento de Paulo Freire na temática autonomia, deve-se saber que para ele a educação é processo sócio-político para a libertação, numa dinâmica que deseduca a tradicional ideologia pedagógica, ou seja, educadores para educandos mediados todos pelo mesmo objeto que procuram conhecer, não mais objetos uns dos outros, mas todos sujeitos. E quando os seres humanos se tornam sujeitos se libertam. Nessa relação complexa, educadores com educandos libertados e educandos-libertandos com educadores, pode alimentar a esperança da abolição das estruturas opressoras, porque coloca a todos para agirem como sujeitos e mediante a sua práxis, superam a desumanização. Os fundamentos que se apoia este modelo educacional.

Para o educador Jorge (1981, p. 10) são: “a consciência crítica, o amor e o diálogo. Nesta trilogia a educação se torna uma pedagogia, capaz de construir a nova cultura, a nova política, a nova história na práxis dos educandos como sujeitos. Práxis amorosa”.

A educação da libertação penetrou profundamente nos movimentos de base e popular, por isso, hoje, em pedagogia, pode-se estar com Freire ou contra ele, mas não sem Freire. Seu pensamento e práxis convocam. Convocação que só é compreensível quando se penetra no dinamismo do projeto libertador de seres autônomos, emancipados.

Portanto, a autonomia é resultado de um processo educacional que possibilita a

#### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]





## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapecó | Santa Catarina | Brasil



libertação das pessoas de seus estados de condicionamentos, a educação por sua vez, que estimulará a criatividade e levará os seres humanos a uma ação e reflexão verdadeiras sobre a realidade, sobre o mundo, respondendo, assim, à vocação dos seres humanos que são seres autênticos quando se comprometem na procura e na transformação. A vocação histórica humana está precisamente na busca dinâmica de ser mais, a educação para libertação defendida por Freire tem neste item o ponto de partida para a realização da vocação histórica humana. Assim, os seres humanos passam das situações limites, para o inédito viável e se tornam sujeitos e protagonistas de sua história.

De acordo com Freire (1979, p. 65) a educação é processo sociolibertador, e se faz verdadeira pedagogia capaz de construir a nova cultura, a nova política, a nova história na práxis dos (as) educandos (as) como sujeitos: Práxis amorosa que nasce da nova lei, centrada na ética em favor da vida e do respeito às diferentes culturas, que organiza o povo, promove a autonomia e a liberdade possibilitando a esperança em sonhar e realizar um novo mundo, mais justo, bom e humano para todos e todas.

A educação como processo social para a libertação é contrária ao esquema tradicional cujo objetivo era mudar a mentalidade dos (as) oprimidos (as), segundo os interesses escusos de tais libertadores e não mudar a realidade que os oprimia. A educação libertadora sendo profética (anuncia e denuncia), leva aos seres humanos oprimidos (as) à consciência crítica de seu estado de coisificação e a se reconhecerem como vítimas manipuladas, procurando promover por suas próprias mãos, o processo de libertação pela sua práxis. Deste modo, ela restaura a vocação ontológica e histórica dos seres humanos perdida nos regimes opressores. A consciência crítica tem como objetivo levar os seres humanos a assumirem o seu papel de conhecerem a desumanização, este conhecimento leva a tomadas de atitudes diante do mundo desumanizado, este conhecimento leva os (as) oprimidos (as) a enfrentarem situações desumanas nas quais se encontram.

Práxis amorosa que nasce da nova lei, centrada na ética em favor da vida e do respeito às diferentes culturas, que organiza o povo, promove a autonomia e a liberdade possibilitando a esperança em sonhar e realizar um novo mundo, mais justo, bom e humano para todos e todas. A educação como processo social para a libertação é contrária ao esquema tradicional cujo objetivo era mudar a mentalidade dos (as) oprimidos (as), segundo os interesses escusos de tais libertadores e não mudar a realidade que os oprimia. A educação libertadora sendo profética (anuncia e denuncia), leva aos seres humanos oprimidos (as) à consciência crítica de seu estado de coisificação

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



e a se reconhecerem como vítimas manipuladas, procurando promover por suas próprias mãos, o processo de libertação pela sua práxis.

O ponto de partida da educação como processo de libertação e autonomia, nas palavras de Freire (1980, p. 57-87) é o ser humano oprimido (a): E caso ele esteja ausente deste processo então se pode incorrer no risco da adoção de métodos e formas de ação que o reconduzam à condição de objeto. Esse homem essa mulher são seres de raízes espaço-temporais, consciente de sua incompletude e em busca de ser mais no mundo e com o mundo. As relações sujeito mundo, enquanto colocando o sujeito de um lado e o mundo de outro são devidas a esta posição dos termos dialética.

Se a busca é permanente, a educação que parte das buscas dos seres humanos para serem mais e da realidade em permanente devir, não tem um momento absoluto no qual o ser humano não precise se educar mais, conhecer mais, esse longo processo de autonomia por meio da educação da libertação, promove outro estágio ou elemento principal na vida humana que é a emancipação, somente mulheres e homens autônomos podem construir criticamente e coletivamente sua emancipação.

#### 4. A Educação do Campo, o MST e a Emancipação

A Educação do Campo é objeto de estudo e debate em instituições como universidades, secretarias municipais, estaduais e federais e movimentos de organização popular tanto no meio urbano quanto rural, como alternativa para lidar com a condição de vulnerabilidade social que caracteriza a dinâmica social de muitas comunidades, para que tenham ampliada a visibilidade e espaço de interação, na e como política pública.

Neste sentido, a educação do campo está presente nas agendas políticas e públicas em nosso país, devido à organização da sociedade civil, em especial o MST, na reivindicação de escola/escolarização para os trabalhadores assentados e acampados. Nesse sentido cabe destacar que 20% da população brasileira reside no campo, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) o que surpreende pelo fato de que as imagens veiculadas principalmente pela mídia, mostrarem o campo como regiões ocupadas pelo agronegócio e desabitadas. Nesse contexto de invisibilidade a Educação do Campo, quando é veiculada pelos meios de comunicação de massa, aparece ou como escolas rurais desagregadas ou como movimento que instiga reações classificadas como agentes de desagregação da paz social, quando está vinculada aos

##### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapeco: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



movimentos sociais. Essa observação se mostra importante pelo fato de em momento algum essas escolas são apresentadas como agentes vinculados à valorização do trabalhador que atua no campo, como quem é portador de valores relacionados à terra, como bem comum.

O movimento que se destaca pela busca da educação no campo é o MST, ele ultrapassa o conceito de apenas um movimento social. Ele busca a formação de “novos seres humanos” como uma busca coletiva na formação de uma humanização, onde a reflexão e elaboração teórica de princípios político-pedagógicos articulados às práticas educativas desenvolvidas no interior das lutas sociais levadas a efeito pelos povos do campo. (SAVIANI, 2008, p.172)

Esse movimento se mostra desde sua organização inicial, como uma forma autônoma, engajado na cobrança de o estado cumprir com os direitos sociais a que todo cidadão brasileiro tem direito, dentre eles o direito à educação de qualidade, como meio para enfrentar entre outros aspectos a alta taxa de analfabetismo e a promoção da emancipação cultural e humana das pessoas a ela vinculadas e à comunidade onde atuam. Essa preocupação existe desde os primeiros assentamentos, nos quais o MST lutou e luta pela organização da educação de suas crianças, jovens e adultos, sabendo que

Da mesma forma que agiam para conquistar suas terras, os sem terra começaram a mobilizar-se para exigir escola (...) Muitos sem terra passaram a acreditar que era tão importante vencer obstáculos para obtenção de serviços como educação quanto a derrubar as cercas que os mantinha fora das terras. (BRANFORD e ROCHA, 2002, p.159).

A mobilização por uma proposta educativa diferenciada resultou na organização de um movimento organizado, o qual, durante a década de 1990 conseguiu interagir e dialogar com o Estado firmando convênios entre universidades e entidades jurídicas para a elaboração de políticas públicas que se constituem no que se convencionou chamar de Educação do Campo. Dessa mobilização ainda na década de 1990 tem início a primeira formação de professores, para trabalhar com as escolas localizadas nos assentamentos.

Essa posição se referencia no fato de que os movimentos sociais devem ser entendidos em seus próprios termos, segundo Castells (1999) “eles são o que dizem ser” (p.94) de tal forma que o MST é um sujeito coletivo político, com suas origens organizacionais em matriz coletivista, humanizadora, emancipatória e religiosa, em torno

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapeco | Santa Catarina | Brasil



da qual, se organiza autonomia própria, auto referenciada de tal forma que:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. (FREIRE, 2005b, p.59)

A partir destas lutas sociais o MST busca constantemente que a Educação do Campo, se caracterize como um espaço de possibilidades com foco na transformação e em mudanças na sociedade, a favor de uma vida com maior respeito e valorização das diferenças, como a superação das representações preconceituosas relativas à vida do campo.

Dessa forma quando se fala em educação no campo desenvolvida pelo MST se faz referência a aspectos que remetem à intencionalidade do movimento ao levantar internamente questões relacionadas à educação. Nesses questionamentos e não em uma proposta efetivamente em operação, ele busca o entendimento para o movimento, de que tipo de pessoa ele quer e precisa formar, que objetivos tem a escola na formação de docentes e de militantes, que tipo de professor é necessário para essas escolas.

Diante desses aspectos carregados da ideologia de superação da concentração de terras e ruptura com ações agrárias que destroem e contaminam os solos, as ações político-organizativas se configuram com aspectos que procuram educar e formar. Segundo Souza (2011, p.71) as ações do MST, têm caráter pedagógico e esse movimento pauta estratégias educativas no entendimento de enfrentamento ao que está estabelecido como produção econômico-agrária de natureza industrial e de concentração de terras e renda. Nessa posição Arroyo e Gohn citados por Souza e Filipak (2011, p.71) destacam que:

[...] os sujeitos que deles participam, nesse fazer educativo através da participação, são educados para a conquista da cidadania. Mas, além disso, destacam que os movimentos sociais que lutam por educação reeducam a cultura política e colocam a escola como um direito, reelaboram a teoria pedagógica que se contrapõem à lógica dominante e geram iniciativas educativas no âmbito da discussão e da luta por educação.

Dessa forma a educação do campo para o MST se propõe a atender à necessidade de formar pessoas comprometidas e responsáveis por uma dinâmica de vida coletiva e emancipada, dos processos anacrônicos geradores de miséria e

#### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapeco: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



marginalização, os quais caracterizam o contexto civilizatório ao qual estamos submetidos.

Conforme Fernandes, Cerioli e Caldart (2004 p.25), a utilização da expressão campo tem o intuito de propiciar uma reflexão sobre “... o sentido do atual trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho”.

Debater Educação do Campo é então um processo para refletir sobre a realidade, é fazer da educação um processo e uma dinâmica de emancipação da vida pela relação fraterna e honesta de partilha, sem que as partes se coloquem umas sobre as outras, para superar o que Freire denuncia como a ação educativa de quem se sente superior e que se doa a quem reconhece como inferior.

Na proposta educativa do MST a prática pedagógica pode ser compreendida como prática social, na medida em que se apresenta como um “processo de formação humana e definições de objetivos, conteúdos e metodologias com sustentação em teorias educacionais que podem levar à emancipação ou a conformação” (SOUZA, 2006, p.24).

Amparado nessa matriz a sociedade urbanizada caracterizada como civilizada e, portanto não selvagem, tem seus sujeitos disciplinados e a ela adaptados, mas a Educação do Campo na medida em que busca por uma educação e uma escola que possa levar o educando ao esclarecimento e à emancipação diante da opressão vivida no modo capitalista, se configura como desafio que ameaça essa condição e por isso ela se caracteriza como “falsa disciplina” e passa a ser foco de ações que tentam impedi-la de alcançar seus propósitos de libertação e autonomia. Dessa forma

(...) parece constituir o que vimos chamando de pedagogia do oprimido: aquele que tem de ser forjado com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, do que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 2005a, p.34)

Esse propósito freiriano assumido pelo MST é um dos destaques defendidos pela proposta nomeada Educação do Campo, que reivindica por uma educação de qualidade que seja adequada à realidade dos trabalhadores e suas famílias envolvidas com a realidade do campo. Nela é importante ser especificada a articulação entre educação e trabalho, para o desenvolvimento de valores cooperativos entre crianças, jovens e adultos.

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]





E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – liberta-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. (FREIRE, 2005b, p.33)

Foi pensando nessa perspectiva que se consolidou a proposta de Educação Do Campo e não uma Educação Para o Campo, isto por que segundo Freire a Educação Do Campo implica que os integrantes da realidade do campo aprendem com essa realidade em comunhão com o conjunto que constitui essa sociedade e na Educação Para o Campo o “para” indica que alguém ou alguma instância ou instituição superior estabeleceu o que é melhor para ser aplicado naquela situação e contexto. Assim a Educação do Campo se caracteriza como dinâmica em construção de processo educativo voltado para a libertação, a autonomia e a emancipação humana e a Educação Para o Campo se caracteriza como proposta caracterizada como educação bancária que garante a dependência e a submissão.

Nesse contexto a Educação do Campo incorpora os rituais, os gestos e a forma de ser de cada grupo a tal ponto de a força educativa do ritual e dos gestos, estar presente e dominar esse processo de tal forma que a sociedade aprenda com o movimento do campo, meio de superação da miséria e da marginalização que desumaniza e oprime.

Com esses propósitos a dinâmica organizativa e processual da formação educativa que se desenvolve junto às comunidades nomeadas como dos sem-terra, mostra como a experiência de formação humana é possível e isso pode ser constatado na medida em que esse processo é compreendido a partir de seus fundamentos e especificidades, que valorizam desde as preocupações específicas da pedagogia, aqui entendida como teoria e prática da formação humana, até a preocupação com a educação das novas gerações que são desafiadas e estimuladas pelos avanços tecnológicos midiáticos, ao quais chegam a todos os rincões do planeta, carregados de uma ideologia de consumo e de dominação, que se mostra com natureza colonial, colonizadora e colonialista. Esse desafio remete que “olhar para a formação dos sem-terra é enxergar o MST também como sujeito pedagógico, ou seja como uma coletividade em movimento, que é educativa e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a constituem. (CALDART, 2004, p. 315)

Dessa forma fica evidente que há uma busca constante no processo de formação desde a criança até o adulto na Educação do Campo e que essa postura poderia se

#### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



estender para as formas, como se dá a educação nos contextos urbanos. Essa posição pode ser identificada com facilidade nos textos impressos em cadernos, livros, artigos e periódicos que se referem à Educação do Campo e ao MST.

O MST como lugar da formação (no sentido do fazer-se ou de ser fruto de um processo histórico) de um novo sujeito social, o sem-terra brasileiro, e mais particularmente o Sem Terra do MST, o que também quer dizer um lugar onde acontece um grande e ousado processo de formação humana, movido por uma luta coletiva centrada em questão de vida ou de morte, porque profundamente vinculadas às raízes do ser humano: terra, trabalho, dignidade. (CALDART, 2004, p. 407,408)

Nesse sentido essa proposta se destaca como elo na e para a integração do MST com um todo e isso faz sentido diante da constante luta deste movimento social voltada para a libertação, a autonomia e a revitalização da humanização e emancipação da vida. Hoje Educação do Campo não é mais sinônimo de educação rural ou de educação na roça, mas se propaga como alternativa para viabilizar proposta educativa a ser aplicada, com suas devidas adaptações aos quilombos, às comunidades indígenas e às comunidades de ribeirinhos. Esse movimento se expande e se amplia de forma lenta e gradual, de tal forma que se consolide como algo que seja respeitado e valorizado frente ao olhar dos governantes, da sociedade e das universidades para que estejam voltados de forma diferenciada para a Educação como meio de inclusão e inserção social e humana.

## 5 Considerações Finais: Emancipação, Autonomia e a Práxis do MST

O movimento que se destaca pela busca da educação no campo é o MST, ele ultrapassa o conceito de apenas um movimento social na busca da emancipação humana.

Como o MST é um dos destaques quanto se discute a Educação do Campo, pois diferencia a educação campo de maneira diferenciada. Especificamente quando propõem a articulação entre educação e trabalho, desenvolvimento de valores cooperativos entre crianças, jovens e adultos. Foi pensado em projetar uma Educação do Campo (onde se tem a participação do sujeito) e não uma educação para o campo. Qual emancipação? Ideia de emancipação coletiva, como sinônimo de transformação social e não individualista.

A partir destas lutas sociais que o MST busca constantemente, a educação do

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



campo, se torna destaque sendo que ela é um espaço de possibilidades e transformações social e a construção de vida do campo. A proposta pedagógica que o MST traz para a educação do campo é emancipatória e filosófica.

A palavra emancipação é usada em geral para descrever os esforços e lutas a favor da obtenção de direitos políticos ou de justiça social, frequentemente por um grupo especificamente privado de seus direitos ou mais genericamente na discussão de tais questões.

A consciência crítica não pode existir fora da práxis, isto é, fora do processo ação-reflexão. Não existe consciência crítica sem compromisso histórico, portanto consciência crítica significa consciência histórica. Neste trabalho, os espaços da práxis são os movimentos sociais, principalmente o MST.

Quando há presença do MST contínua no processo de desenvolvimento do assentamento, a educação do campo pode se apresentar como diálogo entre os agricultores e os órgãos técnicos, quando se trata de extensão rural e a construção da identidade e autonomia quando falamos da educação para crianças e jovens, para que aos poucos possam de maneira autônoma superar práticas autoritárias e até discriminatórias em relação aos assentados por meio de sua própria convicção e emancipação.

Enfim, o princípio da emancipação proposto por Freire (2002) que integra a educação do campo, vai ao encontro da práxis dos movimentos sociais, em especial o MST, que tem como objetivo a emancipação das pessoas e dos grupos, com intuito de promover o desenvolvimento dos assentamentos rurais.

## Referencias

ABRAMOVAY, Ricardo. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. 2 ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1998.

BARONE, Luís Antonio. **Conflito e cooperação**: o jogo das racionalidades sociais e o campo político num assentamento de reforma agrária. Tese doutorado. FCL – UNESP Araraquara/SP, 2002.

\_\_\_\_\_. A economia moral num mundo de agricultura modernizada: o caso da greve dos boias-frias em Guariba. In: **Retratos de assentados**. Araraquara/SP: NUPEDOR, Unesp, 1999. Ano V, n. 07.

BRANFORD, Sue. ROCHA, Jan. **Rompendo a cerca**: a história do MST. São Paulo: Casa

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapecó | Santa Catarina | Brasil



Amarela, 2004.

CALDART, Roseli Salete: **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

\_\_\_\_\_; MOLINA, M. C. (orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COMENIUS. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002

CHAIANOV, A. V. **La organización de la unidad económica campesina**. Buenos Aires: Ed. Nueva Vision, 1974.

DINCAO, Maria Conceição; ROY, Gerard. **Nós cidadãos**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FAVARETO, Arilson. **Paradigmas do desenvolvimento agrário em questão**. São Paulo: Ed. Iglu-Fapesp, 2007.

FERRANTE, V.L.S.B. e BARONE, L. A. **Assentamentos rurais e poder local: os rumos da descentralização da reforma agrária**. Araraquara/SP: Mimeo, 2002.

\_\_\_\_\_. Itinerário de pesquisa em assentamentos rurais: inesgotável aventura sociológica. In: **Retratos de assentamentos**. Araraquara/SP: NUPEDOR, Unesp, 1999. Ano V, n. 07.

FILIIPAK, Alexandra. Escola itinerante do MST: política pública de educação do campo do estado do Paraná como experiência de construção de culturas e saberes escolares. in: SOUZA, Maria Antonia (org.) **Prática Educativas do/no Campo**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2011. p. 67-103.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Paulo Freire Esperança que Liberta. In: STRECK, Danilo R. (org.) **Paulo Freire, ética, utopia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Aprender, ensinar: um olhar sobre Paulo Freire**. **Abceducatio - Revista da Educação**. São Paulo: Criart, ano 3, n. 14, 2002.

JORGE, J. Simões. **Educação crítica e seu método**. São Paulo: Loyola, 1981.

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas

V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014

Chapecó | Santa Catarina | Brasil



MACIEL, Marluse. Igrejas e assentamentos. In: **Retratos de assentamentos**. Araraquara/SP: NUPEDOR, Unesp, 1999. Ano V, n. 07.

MARTINS, José de Souza. **Reforma Agrária**: o impossível diálogo. São Paulo: Edusp, 2004.

\_\_\_\_\_. **O poder do atraso**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1994.

\_\_\_\_\_. **Sujeito oculto**. Porto Alegre/RS: UFRGS, 2003.

MEDEIROS, Leonilde Sérvalo. **Reforma agrária no Brasil**. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 2003.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais, disputas políticas e reforma agrária de mercado no Brasil**. Rio de Janeiro: UNRISD e Ed. Universidade Rural, 2002.

MIOR, Luiz Carlos. **Agricultores familiares, agroindústrias e redes de desenvolvimento rural**. Chapecó: Ed. Argos, 2005.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A revanche camponesa**. Goiânia: Editora UFG, 1999.

WHITAKER, Dulce C. **A. Sociologia Rural**. Presidente Venceslau/SP: Ed. Letras à margem, 2002.

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]