

**A FORMAÇÃO / PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE
SOCIAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM DIÁLOGO
POSSÍVEL?**

**THE FORMATION / PROFESSIONAL PRACTICE OF SOCIAL
WORKER AND FIELD EDUCATION: A DIALOGUE POSSIBLE?**

Pedro Rafael Costa Silva¹

Valdemarin Coelho Gomes²

Resumo: O presente trabalho se propõe ao desafio de apontar possibilidades de enfrentamento a questão agrária aos assistentes sociais. Para tanto nos reportamos a uma orientação de cunho materialista-histórico fundamentado nas análises que alguns teóricos (vinculados a militância política na academia e nos movimentos sociais) deram a problemática. Se trata de uma pesquisa eminentemente bibliográfica, buscando ressaltar as potencialidades teórico-metodológicas do intercâmbio do Serviço Social com as matrizes teóricas da Educação do Campo. Esperamos estar contribuindo para uma aproximação crítica do Serviço Social com a Educação Popular e suas ramificações.

Palavras-chave: educação do campo, prática profissional e diálogo.

Abstract: This paper aims to point out the challenge facing opportunities for agrarian question social workers. For this we refer to a materialist-historical nature guidance based on analyzes some theoretical (linked to political activism in academia and social movements) have the problems. It is an eminently literature, seeking to emphasize the theoretical and methodological potential of social service exchange with the theoretical frameworks of Rural Education. We hope to be contributing to a critical approach of Social Work with the People's Education and its ramifications.

¹ Mestrando do programa: Serviço Social, Trabalho e Questão Social (Universidade Estadual do Ceará - UECE). Integrante do Centro de Estudos do Trabalho e Ontologia do Ser Social (CETROS). Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Estudante do curso de especialização em Gestão Pública Municipal pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: pedrorafaelce@hotmail.com.

² Graduado em Geografia (Licenciatura Plena) pela Universidade Estadual do Ceará (2003); Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (2006); Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2010). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (Departamento de Fundamentos da Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação), atua e pesquisa sobre os seguintes temas: marxismo, educação e emancipação humana; política educacional; formação docente. E-mail: rabbitmario@hotmail.com

Keywords: rural education, professional practice and dialogue.

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como objetivo refletir sobre as refrações da questão social aos trabalhadores do campo. Pretendemos diante dos elementos levantados durante a pesquisa bibliográfica, apontar possíveis ações do Estado que sobre a ótica da ética, impessoalidade e eficiência no alcance a esse público, (especialmente no campo educacional). Ainda, apontar as potencialidades do Assistente Social enquanto agente profissional crítico no processo de instrumentalização da classe campesina. Dessa forma, servindo para justificar a intervenção organizada da máquina pública na promoção do bem-estar a essa parcela da população, não em uma via impositiva institucionalizadora, mas através do diálogo crítico.

Essa argumentação encontra aporte na premissa de que, como grupo social que mantém relações singulares com o espaço, é justificável uma série de necessidades e carências específicas surjam. Dessa forma, as pautas políticas trazidas pelos trabalhadores do campo alcançaram e alcançam em diversos momentos históricos, sobre diversas formatações a esfera pública. Os conflitos daí surgidos (e suas soluções possíveis) é o que motiva as reflexões apresentadas nas páginas seguintes.

2. O Campo e a Cidade: formações dissonantes?

Ao longo da história nacional, diversas etapas produtivas se sucederam influenciando sobremaneira o desenvolvimento das dinâmicas classistas do país, transpondo-se entre avanços e permanências, os paradigmas pedagógicos/filosóficos/políticos calcados em regimes produtivos determinados, construíram conjuntos de relações sociais históricas singulares. Com o aceleração do processo da industrialização nacional, a penetração do capital no campo torna as lutas por legitimidade, identidade de classe entre as esferas urbana e campesina latentes: o meio rural e o meio urbano, o campo e a cidade se constituem em espaços, com efeito, distintos de produção econômica, cultural (OLIVEIRA, 2013). A agricultura capitalista moderna se apõe radicalmente a está tese. Dessa maneira, a unidade político/cultural é

feita através da opressão e da opulência sócio jurídica (não apenas) aos costumes do campo. Nesse ponto, antenados as variações materiais que tangem o campesinato nacional, importa-nos debater que a plataforma superestrutural das comunidades humanas estão intimamente ligadas ao espaço no qual esses sujeitos habitam. A partir desse pressuposto, tendo o trabalho como categoria fundante das relações sociais, damos atenção ao complexo fundado: educação. Dessa maneira, aferimos que a educação não existe desvinculada de um espaço específico. A sonegação desse fator é a constituição de uma falsa consciência, uma dicotomia que apõe a existência material tornando as formulações ideológicas, substancias independentes (LUKÁCS, 2012). Essa premissa é uma forma de dominação que nega a relação entre os complexos sociais, além de estabelecer um “intercambio estranhado” do individuo com seu território. (FERNANDES, 2006). Dessa maneira, se a constituição dos sujeitos se faz a partir do intercambio que os mesmos estabelecem com seu espaço geográfico (enquanto totalidade), é fundante capitarmos quais as mediações constituintes desse movimento. Com isso, é necessário compreender que a incorporação da agricultura ao capitalismo, é realizada como a maturação de um de seus ramos industriais. Contudo, dialeticamente, esse processo não se concretiza sem uma acumulação pré-capitalista forjada em parâmetros alheios ao modo de produção acima citado. Uma das causas, a desmonetarização decorrente do fim da escravidão, que em consequência, vai gerar a longa e intensa disputa pelo recurso mais abundante no Brasil: a terra. Dentro disso, existe uma incompatibilidade fundante cara ao debate a respeito da questão agrária e ao povo do campo: “o problema da terra” uma vez que essa se constitui recurso esgotável (GORENDER, 2013).

3. As implicações da capitalização do campo no Brasil.

Em nossa apreensão, partilhamos da perspectiva que a sobreposição à uma agricultura nacional tradicional caracteriza pelo nível de produção interna, ocasionou uma setorização do que antes era parte do mecanismo interno de produção, a tração animal foi substituída por tratores e motocicletas. Os adubos para a plantação passaram a ser produzidos artificialmente. Com isso, da ampliação da rede produtiva, com efeito, a partir dos anos 1970, nasceram os grandes complexos industriais contemporâneos.

Complementarmente, assinala-se que esse processo de modernização foi extremamente desigual. Esta desigualdade é permeada por diversos aspectos como: “tipo de produto, região e tipo de produtor.” Salienta-se que alguns poucos chegaram ao final desse movimento, isso pode ter se dado por “consórcios” políticos locais, pelo acúmulo de capital disposto à investimento, mas o apontamento consensual é que a modernização da produção agrícola no capital é um processo visceral de concentração de produção. Dessa maneira, no seu lado oposto observa-se (na maturação do capital) também a hiperbolização da miséria (SILVA, 2013). Aliada a essa questão, toma corpo o antigo projeto da reforma agrária, tendo esse, na história recente, até a primeira metade dos anos 1980, caminhado (predominantemente) através de uma aliança da burguesia com o proletariado rural, quando, a primeira boicota o referido projeto ao ascender à Nova República. Germer (2013) ressalta que existe nesse fenômeno uma clara oposição de intencionalidades, enquanto a primeira classe buscava a reforma como veículo de destruição das relações pré-capitalistas (coronelismo...) dispostas no meio rural. O campesinato a compreendia como necessária etapa em direção ao socialismo. Posto isto, a história vem demonstrando que a ascensão dos projetos burgueses degrada os espaços de luta e proletariza o pequeno produtor.

4. A questão social campesina e o Serviço Social.

Nesse momento, colocamos a clara manifestação de uma variável da “questão social”, ligada intimamente a “questão agrária”, portanto, constituindo-se como matéria de intervenção do assistente social. Dando continuidade, necessita-se reconhecer que a luta pela terra apresenta particularidades inseridas em um processo mais amplo, dentre essas, elementos básicos como: a pretensa igualdade jurídica oferecida pelo Estado burguês aos cidadãos, no entanto, levando em conta que dialeticamente, é impossível desligar o caráter positivo dessa afirmação ao aspecto destrutivo da apropriação privada de bens produzidos coletivamente, lei geral da produção capitalista onde se encontra a gênese da “questão social”. (IAMAMOTO, 2009) Abstraindo a questão instrumental de forma crítica, podemos aferir que dentro das relações assalariadas, o assistente social pode atuar enquanto operador e promotor de políticas públicas direcionadas aos trabalhadores do campo. Tendo a matriz histórico dialética como força geradora de

nossa argumentação, recorreremos a Behring (2009), para atentarmos que o debate direcionado a política social, configura a ação do Estado enquanto mediação entre as plataformas política e econômica, em sua essência – contraditórias. Esse processo é permeado por embates classistas que remetem às relações de trabalho assalariadas e ao processo de valorização do capital em crise. É esse pressuposto que nos permite fugir aos apontamentos prescritivos onde a política social é posta como um “tipo ideal”, buscando assim, encontrar fórmulas consonantes aos objetivos a serem alcançados sem relevar as circunstâncias materiais sobre as quais o fenômeno social é alicerçado. Esse último, é o paradigma que buscamos evitar, e para tanto, recorreremos ao diálogo interdisciplinar para fomentar nossa análise. Nesse ponto, colocamos dentro do pensamento da Educação Popular, a Educação do Campo, pois se nossa intenção é parcialmente estudar os rebatimentos da “questão agrária” ao trabalhador do campo, temos que buscar enriquecer nosso estudo em marcos teóricos consoantes ao projeto de emancipação da classe em pauta no campo educacional. Esse movimento tem um potencial instrumentalizador a formação da prática profissional do assistente social, pois se calca em pontos de análise determinados. Primeiro, o contexto histórico da questão agrária e as possibilidades de intervenção profissional a partir do exercício em organizações da classe trabalhadora. Segundo, sendo o campesinato brasileiro parte das classes subalternizadas pela expansão do capital, quais as possibilidades do exercício pedagógico do assistente social (estratégias e táticas da atuação), tendo em vista os paradigmas, em construção, da Educação do Campo. Salientamos assim, a emergência da questão, visto que dada a prevalência da ideologia neoliberal, os avanços do trabalho do assistente social, não se consolidou, com efeito, nas instituições organizativas da classe trabalhadora assimiladas como segmento das classes subalternas (CARDOSO & LOPES, 2009). Dessa forma é imprescindível, o recurso aos aportes fornecidos por outros campos do conhecimento, tomando-os como elemento formador da profissão.

5. Educação do Campo e Formação Profissional do assistente Social

Buscando um ponto de estímulo teórico ao desenvolvimento de ações profissionais críticas. Por sua vez relacionadas à atuação profissional, compostas através da ação junto aos membros da classe campesina e por meio da ação do Estado via políticas

públicas organizadas (como resposta a demandas apresentadas pela população). Relevamos a leitura onde os processos de efetivação de direitos são um procedimento educativo em que o usuário apreende a realidade e que estabelece com ela uma leitura crítica e transformadora (práxis) na determinação das ações coletivas, na medida em que, suas articulações não são imediatas e sim evidenciadas através do processo de abstração dos fenômenos estritamente práticos e imediatos (MARX, 2004). Neste contexto, evidenciamos a atuação profissional junto às organizações da classe trabalhadora, contribuindo para a necessidade real da instrumentalização crítica da atuação da categoria, especialmente no que diz respeito a questão da função pedagógica do assistente social e ao seu trato com a execução de políticas públicas. Embora a partir dos anos 1980, os movimentos sociais camponeses tenham alcançado conquistas pontuais nos espaços governamentais, garantidos constitucionalmente e posteriormente através da atenção particular em legislações específicas, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei. 9.394/96). Um movimento de contrarreforma (BEHRING, 2008) sinalizado, com, efeito, a partir dos anos 1990 por teóricos como Bresser Pereira, deram ânimo a propostas conservadoras calcadas no individualismo e fragmentação conceitual. Atento a esse processo, o Serviço Social necessita oferecer respostas teoricamente embasadas ao avanço do neoliberalismo, pois se enquadra na rede contraditória de relações salariais de trabalho, aliada a repostas suscitadas pelo projeto ético e político da categoria em consonância com o Código de Ética da profissão (Resolução CFESS no. 273/93), estimulando a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, construindo assim, um retorno aos desafios do cotidiano, pela unidade teoria-prática (práxis) sugerida pela Educação do Campo e o exercício da interdisciplinaridade “criteriosa” característica do Serviço Social tendo o Estado como seu principal empregador.

6. Educação do Campo: pressupostos teóricos

Tendo o debate em torno de um modelo educativo emancipador no campo, um longo histórico que ajuda-nos a compreender sobre que bases se estruturaram e se estruturam as lutas promovidas pelo campesinato em defesa da educação, se faz necessário estabelecer um recorte temporal para que possamos situar o movimento do real ao

conceito em análise. Dessa forma, compreendemos a Educação do Campo como tendo sua gênese nos anos 1980 (no que diz respeito ao debate contemporâneo), quando a partir do fim da ditadura militar se gerou um intenso processo de crise e posterior reestruturação do Capital na sua “versão” neoliberal. A partir de então, um grande embate entre classes se inicia, tendo, neste caso, como pontos centrais os antagonismos presentes na expansão do agronegócio dentro de uma perspectiva gerencial que se opõe a lógica tradicional preponderante no sistema produtivo camponês: a agricultura familiar (CALDART, 2012), aliando-se esse fator a antiga disputa pela terra e a histórica tentativa de dominação da cidade sobre o campo.

Com a reorganização dos movimentos sociais camponeses em defesa de políticas públicas durante esse período, se tem a real transferência desse conflito para a esfera pública. O que se propõe, é o desenvolvimento de propostas educativas alternativas que se adéquem ao contexto social concreto no qual o povo do campo está inserido, nesse sentido, a inserção da comunidade acadêmica no processo de maturação de um “modelo” de Educação do Campo ancorada na pedagogia do oprimido é extremamente relevante: o diálogo com as matrizes pedagógicas da opressão foi fundamental, a compreendendo (a Educação do Campo), primeiramente, a partir de uma concepção específica de campo e não de educação, posição justificada pela disputa de projetos políticos na era do Capitalismo Financeiro. Portanto, se pensamos o campo como latifúndio, jamais se poderá desenvolver-se uma proposta pedagógica sólida, pois a totalidade da materialidade de origem da Educação do Campo projeta uma rede de relações que não são constitutivas ao regime produtivo capitalista. Releva-se que “[...] existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda [...]” (CALDART, 2003, p.3).

Reforçando a elucidação do conceito, se faz necessário esclarecer uma questão que pode gerar alguma “confusão” epistemológica. Apesar de se constituir na perspectiva de uma matriz educacional e deter a partir da mesma definição, concepções filosóficas, políticas e sociais claras, não podemos afirmar que a mesma (Educação do Campo) se originou da pedagogia, segundo Caldart (2003):

Não foi a pedagogia que inventou a Educação do Campo, mas ela não se constitui como um projeto de educação sem o diálogo com a teoria pedagógica, com as questões universais da pedagogia e da educação. O diálogo se dá em torno de uma concepção de ser humano, cuja formação é necessária para a própria implementação do projeto de campo e de sociedade que integra o projeto da Educação do Campo (CALDART, 2003, p.4).

Nessa perspectiva a Educação do Campo se encaixa de forma mais adequada à noção de que é uma das idealizações da “práxis do oprimido”, à medida que, afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um projeto emancipatório, e por isso mesmo, educativo (CALDART, 2003). Dessa forma, a conhecimento que podemos apreender da pedagogia, é que a mesma surgiu para dar conta da intencionalidade da formação do ser humano capaz de ser sujeito construtor de um determinado projeto de sociedade (nesse caso, o trabalhador do campo). Caldart (2003) aponta para uma definição precisa desse conceito de educação que expõe a perspectiva de totalidade da Educação do Campo:

Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; no campo dos Movimentos Sociais significa um alargamento das questões da agenda de lutas; no campo da política pública significa pensar a relação entre uma política agrária e uma política de educação, por exemplo; ou entre política agrícola, política de saúde, e política de educação. E na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado (CALDART, 2003, p.5).

Podemos compreender a partir do exposto, que o objetivo da educação do campo é precisamente de educar (no sentido amplo) as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino. Tal propósito não será traçado sem enxergarmos ela como: “Território de tempo e espaço de vivência de relações sociais que vão formando um determinado jeito de ser humano, que bem pode ser o que se constitui como sujeito consciente de transformações, inclusive da sociedade” (CALDART, 2003, p.11).

Por fim, sinalizamos dois apontamentos. A Educação do Campo se constitui como uma proposta contra hegemônica e busca sua legitimação por meio (não somente) das lutas sociais, por isso é imprescindível compreender que esse projeto somente se tornará uma realidade efetiva, quando ideário, enquanto projeto educativo e como política pública, se permanecer vinculada aos Movimentos Sociais (CALDART, 2003).

Quanto à questão agrária, importa-nos sintetizá-la preliminarmente como a contradição decorrente da exploração do capital na era financeira (agregada a constituição de grandes monopólios internacionais), materializada na disputa de classe pela terra.

Historicizando o caso do Brasil, existem particularidades a serem relevadas. Primeiro: desde o período da ocupação colonial portuguesa, a característica marcante de organização da propriedade fundiária era o seu atributo alodial (quem adquiria a terra ficava livre de qualquer dependência com um proprietário anterior) e alienável (comprada e vendida sem obstáculos jurídicos). Isso implica dizer que não há regime social desagregado de uma forma determinada de propriedade. Dentro disso, considera-se dois modos de produção principais: escravista colonial, com a propriedade latifundiária & modo de produção dos pequenos cultivadores não escravistas. (GORENDER, 2013). Superada essa questão, o segundo ponto se localiza no oitocento, Gorender (2013) afirma que muito embora na segunda metade do século XIX, a abolição da escravatura tenha sido um fator de desmonetização do capital, pois não existia exército de reserva flutuante nos campos e os pagamentos laborais não pudessem ser monetarizados de chofre, esse fator constituiu-se em força motriz da agricultura familiar. Tanto o morador nordestino, quanto o colono paulista “eram remunerados por uma economia autônoma”, recebiam terras para cultivar gêneros de subsistência. Angariavam um “salário de condição” mais baixo que o de mercado ou a corveia: um salário anual, coletivo baseado na mão de obra familiar.

Se põe nesse momento, a gênese de relações sociais de classes no campo, baseadas na solidariedade e em uma sociabilidade singular que perdurou por diversas décadas, somente sendo ameaçada efetivamente, pela expansão do capital em crise a partir dos anos 1970. Um dos pontos chaves para apreender tal fenômeno, é compreender que a junção de capitais advindos da fluidez da produção de bens é uma consequência essencial da alteração do padrão de divisão de classe territorial, se anteriormente existia uma “burguesia rural” de grandes proprietários de terras, hoje existe uma hibridação desse antigo grupo social, se internacionalizando, imbricando os interesses da burguesia “financeira”, resultando na redução da relevância política/econômica dos pequenos produtores (SILVA, 2013). Essa assertiva, coloca em risco as possibilidades da existência humana, Mézáros (2000) afirma que o sistema de produção capitalista contemporâneo teria chegado a um ponto em que se deparou com

seu limite máximo, por conseguinte, em uma crise de caráter estrutural, de proporções inéditas na história. Desse modo, a proposta socialista não observa o campo como algo intocável, que necessita ser segregado dos avanços tecnológicos, como todo espaço histórico, ele será invariavelmente tangido por transformações estruturais. Nesse ponto, assinala-se que o foco da tese é impedir a proletarização do pequeno produtor acentuando a sua dignidade e da sua família, ampliando as possibilidades de existência humana em consonância com o metabolismo da natureza.

Conclusões

Por fim, afirmamos existir uma necessária interlocução do Serviço Social com a Educação do Campo, salientamos que por ser fruto das formulações advindas da classe trabalhadora a Educação do Campo carrega consigo, metodologias e perspectivas pedagógicas que estimulam a participação coletiva em processos de emancipação humana e que são necessárias aos assistentes sociais que buscam trabalhar com organização e mobilização popular, tendo por isso, como objetivo meio: a conscientização, a capacitação e a organização dos movimentos sociais, e como objetivo fim: contribuir para uma transformação estrutural da sociedade (MACHADO, 2012). É aqui, onde é posta a “pedra angular” desse texto, em um período de ascensão de propostas baseadas em resoluções imediatas e focalizadoras, é necessário reativar o debate acadêmico no campo do Serviço Social em torno do trabalho de base, de educação e de mobilização popular.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BEHRING, Elaine Rosseti. **Política Social no contexto da crise capitalista**. IN: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

_____. **Brasil em contra - reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

CARDOSO, Franci Gomes. LOPES, Josefa Batista. **O trabalho do assistente social nas organizações da classe trabalhadora.** IN: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra.* – 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. **Elementos para a Construção do Projeto Ético Político e Pedagógico da Educação do Campo.** São Paulo, 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais.** IN: Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

GERMER, Claus. **O desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro e a reforma agrária.** IN: A questão agrária no Brasil: o debate da década de 1990. João Pedro Stédile (org.). 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GORENDER, Jacob. **Gênese e desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro.** IN: A questão agrária no Brasil: o debate da década de 1990. João Pedro Stédile (org.). 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na cena contemporânea.** IN: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

LUKÁCS, Georgy. **Para uma ontologia do ser social I** / Gyorgy Lukács; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

MACARIO, Epitácio. **Trabalho, reprodução social e educação.** Tese de doutorado defendida no programa de pós-graduação em educação (mestrado e doutorado) da Faculdade de Educação da UFC. Fortaleza: UFC, 2005.

MACHADO, Aline Maria Batista. **Serviço Social e Educação Popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica.** IN: Serviço Social e Sociedade. [N] 109 - São Paulo, jan./mar. 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos - Filosóficos**. São Paulo. Editora Martin Claret, 2004.

MÉSZÁROS, István. **A Crise Estrutural do Capital**. In. Revista Outubro. N. 4, São Paulo: Instituto de Estudos Socialistas, 2000.

MATOS, Kelma Socorro Lopes. **Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola: a favor da diversidade**. -Fortaleza: Editora UFC, 2003.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **O campo brasileiro no final dos anos 1980**. IN: A questão agrária no Brasil: o debate da década de 1990. João Pedro Stédile (org.). 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PRADO Jr., Caio. **História Econômica do Brasil**.

SILVA, José Graziano da. **O desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro e a reforma agrária**. A questão agrária no Brasil: o debate da década de 1990. João Pedro Stédile (org.). 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, Paulo Roberto Sousa (org.). **Relatório Pedagógico Pedagogia da Terra**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC). Fortaleza (CE), 2009.