

OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E A QUESTÃO DA RESSOCIALIZAÇÃO EM ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS RURAIS – NOTAS DE UMA PESQUISA

Patrícia Lima Silva¹
Luís Antonio Barone²

Resumo: O trabalho é resultado de uma pesquisa dedicada a compreender os processos de integração social, política e econômica das populações instaladas em Projetos de Assentamentos no Pontal do Paranapanema, tendo o município de P. Venceslau como estudo de caso. Enfocou-se a problemática da educação formal da população infantil e adolescente moradora nos assentamentos, buscando-se compreender as tensões que se expressam através do processo de socialização e ressocialização das populações assentadas a partir dos temas da educação e ressocialização de jovens. Para tanto investigou-se os projetos e as práticas pedagógicas das escolas que atendem à população assentada - tanto no interior do assentamento como nas escolas da cidade -, bem como as aspirações dos jovens e adultos participantes dos diferentes programas educacionais.

Palavras-chave: Assentamentos Rurais, Educação, Escola Rural, Projeto pedagógico, Ressocialização.

Abstract: The work is resulted of the research dedicated to understand the processes of social integration, politics and economical of the populations installed in Projects of Establishments in Presidente Venceslau (São Paulo State). It was focused the problem of the formal education of the infantile population and adolescent resident in the establishments. It was looked for to understand the socialization/resocialization process of the populations seated front to the alternatives for the development of P.A.s, starting from the themes of the education and resocialization of young. For so much, it was investigated the projects and the pedagogic practices of the schools that assist the seated population - so much inside the establishment as in the schools of the city -, as well as the youths' aspirations and participant adults of the different education programs.

Key Words: Rural establishments, Education, Rural school, Pedagogic project, Resocialization.

¹ Graduanda do Curso de Geografia (FCT/Unesp). E-mail: pati_lima@yahoo.com.

² Docente do Depto. Planejamento, Urbanismo e Ambiente (FCT/Unesp). E-mail: labarone@uol.com.br.

Educação e Escola Rural

Pensar a escola rural é pensar o homem rural, seu contexto, sua dimensão como cidadão, sua ligação com o processo produtivo. É questionar sua ligação direta com a qualificação profissional e seu grau de comprometimento e interferência na formação socio-política dos rurícolas e a forma como tem acompanhado as transformações ocorridas no campo (LEITE, 2002: 14).

Machado (2000) explica que "a educação foi negada ao camponês a princípio com a justificativa de não ser por ele valorizada, o que garantiu a ausência das escolas rurais que fossem mantidas pelo Estado" (p.86). Esse discurso começa a sofrer transformações já no final do século XIX, mas as primeiras iniciativas de educação rural têm início a partir de 1910/20 momento em que "a sociedade brasileira desperta para a educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno [...] quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo" (LEITE, 2002: 28). Dessa preocupação surge o "Ruralismo Pedagógico" (LEITE, 2002) que pretendia conter o fluxo migratório e fixar o homem no campo. No entanto, segundo Machado (2000), não houve uma efetiva adequação da escola a realidade rural, pois não se levou em consideração que a "educação é ampla multifacetada, variável de conformidade com o 'espaço' humano racional em que lhe é possível aflorar. Por isso existem tipos e formas educacionais diferentes, entre elas – a educação rural".

Pensar a Educação no campo é considerar as variáveis, que ainda são uma constante nos sistemas educacionais, como: a) o elevado índice de analfabetismo, sobretudo nas faixas etárias acima de 25 anos; b) a baixa remuneração e qualificação dos professores, com predominância de professoras leigas responsáveis por classes, na sua maioria, multisseriadas; c) o elevado índice de exclusão e repetência; d) o crescente processo de municipalização da rede de ensino fundamental, que responde pela quase totalidade das matrículas nas séries iniciais das escolas rurais, sem que sejam viabilizadas as condições estruturais e pedagógicas; e e) a problemática da má distribuição das escolas e a mobilidade da população rural (LEITE, 2002).

Embora tenha sido um fracasso, o modelo do ruralismo pedagógico, permaneceu até a década de 1930. "Somente após os primeiros sintomas de uma transformação mais profunda no modelo econômico agroexportador é que a escolaridade de maneira geral tomara posições mais arrojadas" (LEITE, 2002: 29). O modelo de educação rural ligado aos projetos de modernização do campo brasileiro levou a escola rural a uma imitação do processo urbano, contribuindo para a descaracterização da sociedade camponesa o que mostra o

aspecto marginal desse processo escolar e o desinteresse do Estado em promover uma política educacional adequada ao homem do campo.

Segundo Sérgio Celani Leite, em sua obra "*Escola Rural: urbanização e política educacionais*" (2002), o processo de urbanização exige uma abrangência cada vez maior da educação, em todos os níveis. Nesse sentido, a Educação torna-se o suporte para a industrialização, embora no campo permanecesse inalterada. Já no Estado Novo, em 1937, cria-se a Sociedade Brasileira de Educação Rural, "com o objetivo de expansão do ensino e preservação da arte e folclore rurais. O sentido de contenção que orienta as iniciativas no ensino rural se mantém, mas, agora, coloca-se o papel da educação como canal de difusão ideológica. Era preciso alfabetizar sem descuidar dos princípios de disciplina e civismo". (LEITE, 2002: 31)

No Estado de São Paulo, o pós II Guerra Mundial traz consigo a crescente industrialização que chega ao campo e acelera a urbanização do país. Houve um grande número de trabalhadores rurais que transferiram-se para centros urbanos, momento que "coincide" com a transformação da escola pública em "escola de pobres" (MACHADO, 2000). Os filhos pródigos da sociedade vão para as escolas particulares e a escola rural continuava relegada a um último plano.

No anos 1960, continua-se o descaso em relação a educação rural. A implantação de classes multisseriadas trouxe mais dificuldades para o processo de ensino-aprendizagem das populações do campo.

O anos 1970, segundo Machado (2000),

[...] vão ser marcados pela idéia de que a agricultura era atrasada em decorrência da falta de instrução da população rural. Os agentes modernizantes entendiam que a educação era o único instrumento capaz de conduzir o agricultor às necessidades do processo de modernização da agricultura (p. 90).

Ainda no final desta década criam-se outros programas para a educação rural, mas que também fracassaram por não priorizar as necessidades e as especificidades das populações do campo. Machado (2000) diz que só nos anos 1980

[...] é que a escola pública rural vai passar por um processo de reforma, no Estado de São Paulo. Este processo constituiu no agrupamento de escolas isoladas da zona rural em unidades mais facilmente administráveis eliminando-se as classes multisseriadas e obrigando os municípios a fornecerem transportes para as crianças das escolas que haviam sido fechadas (p. 90).

Mesmo com todas as transformações, a Educação rural está longe de ser adequada e eficiente para o contexto no qual se insere. Isso porque o rural e sua população ainda continuam sendo vistos "como um mundo à parte, fora do comum, ou seja, fora dos parâmetros definidos pela representação urbana, esta sim, a moderna" (OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 149).

[...] a escola pública possui três características fundamentais: é urbanocêntrica, voltada para conteúdos que informam e são informados no processo de urbanização; é sóciocêntrica, voltada para o interesse de classes sociais mais abastadas e é etnocêntrica, pois privilegia a cultura relativa ao mundo ocidental em detrimento dos diversificados conteúdos culturais existentes na sociedade. (OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 149)

Quando falamos de qualidade educacional, principalmente no que diz respeito ao funcionamento da escola, não podemos distinguir claramente a urbana e a rural, pois em nenhuma das duas o sistema é satisfatório (OLIVEIRA; BASTOS, 2004), embora no meio rural os problemas sejam mais preocupantes.

O processo de assentamento de milhares de famílias em projetos de assentamentos rurais – maneira polêmica que o estado brasileiro, nas últimas décadas, tem respondido às intensas mobilizações dos trabalhadores rurais nas suas reivindicações por terra e por uma ampla reforma agrária – tem revigorado a discussão sobre a educação por diferentes grupos, com interesses sociais diversos, sobretudo desses "novos" agricultores familiares.

A organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) vem desenvolvendo uma discussão original acerca do fazer educacional junto à população rural. Questão que é um dos elementos centrais de sua luta expressas na simbologia do "*rompimento de três grandes 'cercas': a cerca do latifúndio, a cerca do capital e a cerca da ignorância, que submetem os trabalhadores rurais sem terra a condições de vida degradante na sociedade brasileira*" (BEZERRA NETO, 1999, p. 12).

Desta maneira, no bojo do MST, surge uma proposta de desenvolvimento de um novo modelo de homem, através da construção de um novo paradigma educacional voltado para a realidade rural. Assim, a educação, juntamente à necessidade inexorável da reforma agrária, torna-se instrumento capaz de libertar a classe trabalhadora da exploração a que está submetida, transformando a realidade social do homem do campo.

Na obra "Sem-Terra Aprende e Ensina: estudo sobre as práticas do Movimento dos Trabalhadores Rurais (1999)", Luiz Bezerra Neto estuda as práticas educativas e formativas desenvolvidas pelo MST, analisando também, a formação dos educadores do Movimento –

suas matrizes teóricas e metodológicas. Embora o objeto de estudo seja a prática educacional e formativa dos trabalhadores, houve a necessidade de desenvolver um resgate histórico do MST, para se obter uma melhor compreensão do porquê da existência deste movimento e seu projeto de luta em torno da Reforma Agrária (R.A.) e da Educação.

Segundo o autor, para um melhor entendimento da problemática agrária no Brasil, é importante que se leve em conta que nem a luta pela terra, nem os mecanismos utilizados para a conquista da mesma, são novos. Ou seja, não foram iniciados pelo MST. O que aparece como novidade nesse contexto de luta pela terra é a tentativa de se fazer um a ligação da questão cultural e educacional com a problemática da concentração de terras, discutindo-se formas de organização e defesa da propriedade coletiva dos meios de produção e da democratização do poder político e da propriedade.

Bezerra Neto aponta a *disciplina* e a *mística*, como importantes mecanismos de luta para a realização do processo de gestão do Movimento. Tais mecanismos, também, perpassam o processo educativo proposto pelo MST que, ao definir sua proposta de trabalho educacional, procurou aliar a educação ao trabalho e à organização que poderá possibilitar uma formação para suas lutas/organização. Por fim, propugna-se a necessária ligação entre a teoria e a prática, sendo esta última entendida como tarefa obrigatória dos educandos.

Cumprir assinalar que a proposta pedagógica do MST não é uma proposta que surge do nada ou que busque dar início a uma nova pedagogia. Na prática, é uma apropriação da proposta educacional de Paulo Freire acompanhada das orientações pedagógicas de pensadores como Makarenko, Piaget, Martí e Che Guevara (CALDART, 1997). Além de adotar uma postura educativa que tem por base esse ecletismo metodológico, através da inspiração de vários educadores de vertentes diversas, o MST inova também no conceito de escola pública, entendendo que esta deva ser mantida com recursos públicos (estatais) e orientada pelos interesses da comunidade. Para o Movimento, o fato de a educação ser um dever do Estado não pode significar que a direção da escola pública deva ser reservada exclusivamente ao Estado, pois esta tem que estar a serviço da comunidade e é ela quem melhor identifica suas necessidades (CALDART, 1997).

Seguindo a mesma linha de pesquisa, Mirna Torres Andrade (1999), chegou a afirmar que o princípio da educação proposta pelo Movimento se assemelha muito com a proposta oficial do Estado de São Paulo. Alegando que as duas propostas defendem que o educando não seja visto como um ser vazio que cabe ao educador encher de conhecimento, não se importando se o mesmo está compreendendo ou não. Os pressupostos teóricos utilizados também são os mesmos: Makarenko, Leontiev, Paulo Freire, Emília Ferreiro, entre outros. Contudo, diferem entre si, especialmente, quanto à ênfase que o MST atribui ao envolvimento da proposta pedagógica com a realidade do

assentamento - vinculando a educação com os problemas enfrentados tanto nos acampamentos como nos assentamentos.

Como experiência empírica de aplicação desses princípios, destaca-se na região de Araraquara, a construção de um projeto político diferenciado que deu origem ao Projeto das Escolas do Campo. A comunidade do assentamento Bela Vista do Chibarro foi a principal propulsora do projeto e sempre mostrou-se preocupada com as transformações e os rumos da escola, desde sua implantação, apresentando uma característica reivindicativa muito forte.

O marco para a consolidação do novo projeto foi a chegada da diretora que contribuiu "para impulsionar a participação da comunidade na vida escolar e da escola na vida da comunidade" (OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 151). Sua atuação mobilizou a comunidade para reformar a escola, abrindo também espaço para ampliar a participação da mesma na gestão escolar. Essa intervenção (da comunidade) foi um meio através do qual criou-se a relação de pertencimento, a comunidade passou a entender a escola como sendo sua e reivindicar por ela.

Mediados pelo tema Educação, os(as) assentados (as), a comunidade escolar e o poder local têm estabelecido relações que expressam a construção de um novo espaço de debates e de sociabilidade comunitária, apontando possibilidades de reverter processos de marginalização ao qual a escola rural sempre foi submetida e almejando, a partir dessa luta, tornar possível a melhoria das condições de vida (OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 150).

A Escola oferecia apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental e as crianças para continuar seus estudos necessariamente tinham que se matricular na escolas da cidade - realidade da maioria dos assentamentos, quando possuem uma escola em sua área. Na comunidade de Bela Vista do Chibarro, esse fato gerou um debate, revelado pela preocupação das famílias com seus filhos, do ponto de vista da distância e do preconceito com que são recebidos na nova unidade escolar. Neste sentido iniciaram-se reivindicações junto ao poder local para a ampliação do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série, desencadeando na necessidade de municipalização da escola.

A Secretaria Municipal de Educação exigiu que a escola construísse um projeto que justificasse esse pedido. A diretora colocou a questão para a comunidade que entrou com a proposta de construção do projeto político-pedagógico para as escolas rurais de Araraquara na I Conferência Municipal de Educação em 2001. Após a aprovação na Conferência iniciaram-se a elaboração com o acompanhamento de representantes da Secretaria Municipal de Educação e outros parceiros

como o ITESP, Nupedor/UNESP, pesquisadores da USP, UFScar, FERAESP, ONG Brincadeira de Criança, o MST entre outros.

O projeto teve como diretrizes:

- implementação de uma proposta pedagógica do campo;
- desenvolvimento de um programa específico de formação continuada de educadores do campo;
- a municipalização do ensino na Escola Estadual “Prof. Hermínio Pagotto”, garantindo a efetivação de um ensino combinando a reflexão teórica com a atuação prática no campo e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, visando a aquisição de conhecimentos da cultura cotidiana e dos saberes acumulados historicamente voltados para a criação de habilidades e de formação de atitudes e valores, além do fortalecimento dos vínculos com a família e a terra;
- implantação da Educação Infantil, através de convênio com o Centro de Desenvolvimento Comunitário do Assentamento Bela Vista, condicionada aos trâmites legais e burocráticos;
- implantação de atendimento na rede municipal de ensino, da 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, na Escola Estadual “Prof. Hermínio Pagotto”, a partir de 2002, com proposta especial voltada ao homem e à mulher do campo;
- implantação do Programa de Educação Complementar nos Assentamentos Bela Vista e Monte Alegre, através dos Centros de Desenvolvimento Comunitário, condicionada aos trâmites legais e burocráticos;
- inclusão, nos concursos públicos a serem realizados, de bibliografia pertinente à realidade da comunidade rural.

Fonte: Prefeitura Municipal de Araraquara - Projeto Escola do Campo

Das reuniões em que se definiu os objetivos, a justificativa e a metodologia do Projeto "Escola do Campo", foram definidas também as dez diretrizes gerais constitutivas do projeto, são elas :

1. Qualidade social da educação;
2. Inserção num contexto global;
3. Educação voltada para a valorização da cultura e do trabalho no campo (teoria e prática)
4. Democratização do acesso ao conhecimento;
5. Gestão democrática – participação da comunidade na tomada de decisões;
6. Espaços e tempos alternativos de educação;
7. Construção de um novo homem a partir do resgate da sua identidade;
8. Resistência e luta do homem no campo;
9. Integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica;
10. Concepção de que a história é construída pelas lutas sociais.

Fonte: OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 157.

As resistências ao projeto giravam em torno da preocupação quanto a mudança da dinâmica dentro da escola. A comunidade questionava se a mudança traria uma efetiva melhoria da qualidade do ensino. Outra preocupação era o surgimento de novas lideranças, a partir do novo enfoque desenvolvido pelas escolas. Tais novos líderes poderiam entrar em conflito com as antigas lideranças (OLIVEIRA, BASTOS, 2004).

Sendo vencidos gradativamente esses obstáculos, ainda não em sua totalidade até os dias atuais, e reafirmando a necessidade de implantação do Projeto no início do ano letivo de 2002, as discussões posteriores permaneceram na maioria das vezes em nível local, ou seja, nas próprias escolas, principalmente na escola localizada no assentamento Bela Vista, onde a direção e membro da comunidade levavam com afinco a implantação do mesmo (OLIVEIRA, BASTOS, 2004: 160).

A Realidade da Educação dentro do Assentamento : a Escola EMEFEI "Dalva Ferreira Melo"

Atendendo a demanda de municipalização do ensino, a Prefeitura local de Presidente Venceslau, instalou a partir de uma reforma feita na sede do PA Primavera, uma Escola Municipal de Ensino Fundamental e Infantil a EMEFEI "Dalva Ferreira Melo". Essa escola atende aos assentamentos mais próximos deste município, criando-se um espaço propício para o desenvolvimento de atividades educacionais e culturais voltadas para a população assentada.

Centralizadora das ações educacionais e sociais, é na escola que o fazer educação acontece nos projetos de assentamentos do município de Presidente Venceslau/SP. Compreendendo um espaço físico bem amplo, a escola possui 05 (cinco) salas de aula, 01 (um) banheiro masculino e 01 (um) feminino – tudo instalado no antigo estábulo reformado. Na casa da sede, que compõe o conjunto arquitetônico da escola, existem a videoteca, a biblioteca, a brinquedoteca, a sala de informática e mais uma cozinha para as professoras – instaladas no piso inferior do imóvel. No piso superior, têm-se quartos e banheiros das professoras. Além disso, foram construídos uma quadra poliesportiva e um refeitório.

Para compreender o processo que levou a implantação da escola no PA Primavera, na primeira fase da pesquisa foram realizadas entrevistas com agentes envolvidos. Através da pesquisa verificou-se que a instalação da Escola EMEFEI "Dalva Ferreira Melo" é recente. As obras foram finalizadas na metade de 2003, momento em que houve a

transferência das atividades educacionais realizadas na antiga sede do PA Tupã-Ciretan (assentamento vizinho) desde 1996.

Então nós começamos ali, com uma escola bastante simples, instalações simplórias, que era tudo muito improvisado, tínhamos lá 1ª, 2ª, 3ª e 4ª e já a pré-escola. Enquanto as salas eram as mesmas, né. E trabalhamos... Ficamos ali, não sei dizer... seis anos. E começamos lá, com bastante modéstia, pois tudo era muito precário, tudo muito começando, muita experiência nova, professoras saindo daqui indo morar lá, coisas que a gente nunca havia experimentado. E como a gente tem uma classificação de professores, é óbvio que as primeiras classificadas nunca escolhiam o assentamento, sempre escolhiam a cidade, a zona urbana, e então o que acabava acontecendo, as últimas classificadas, que geralmente são professoras de pouca experiência na área, que está se formando, que esta começando e indo para uma escola do campo, assumindo uma situação tão diferente, então daí, também cria-se bastante situações mais difíceis. Além de elas serem novas com relação à parte pedagógica, né, o dia-a-dia em sala de aula, isso tudo também a experiência de morar num lugar diferente: deixar família, deixar filho. Então foi bastante difícil, bastante penoso pra elas. Até pra nós também estarmos controlando (depoimento da coordenadora pedagógica da Rede Municipal de P. Venceslau, 2004 In.: SOUZA, 2005: 23).

As estruturas da escola no PA Primavera permitiram a instalação das professoras no próprio PA, e conforme o relato, isso foi parte da estratégia educacional da rede municipal. O que traz dificuldades a esse processo é o conflito entre os Poderes Legislativo e Executivo, no âmbito do município, que levou, até hoje, a troca quase anual dos docentes. Isto impossibilita um maior envolvimento desses agentes com a experiência dos assentamentos e junto à comunidade. Dificulta também o “*controlar*” burocrática e pedagogicamente essa experiência.

Outro elemento fundamental na análise da experiência educacional da Escola do Assentamento Primavera é a participação de uma agência não-governamental a TV Futura (também chamada de “canal Futura” – instituição ligada à Fundação Roberto Marinho), na gestão pedagógica e nas atividades junto à comunidade. A “interferência” do Canal Futura, revela, entre outras coisas, as demandas educacionais e as carências da Escola, conseqüências da “ausência” do Poder Público na área, bem como os impasses do fazer educacional numa situação diferenciada, como é a dos assentamentos rurais.

O “apoio pedagógico” da TV Futura trouxe algumas mudanças no planejamento de cada aula nos últimos anos (2003, 2004 e 2005), Segundo o depoimento de Filomena (coordenadora da escola do PA Primavera),

(...) as aulas, é (*sic*) junto com o projeto do canal, então não tem... o canal é uma atividade e a municipal é outra. Nós integramos ao projeto do canal junto com as atividades do município, que é aquela que você tem que seguir mesmo que é o planejamento. Então, o planejamento a gente é... planeja as aulas em cima do projeto de acordo (com a proposta da rede municipal), então é acoplado, é integrado. Então não tem muita... (depoimento da coordenadora da escola do PA Primavera - 04/08/2005)

A estrutura educacional no que se refere ao planejamento geral, como se observou, continua atrelada ao projeto pedagógico da escola da cidade. Permanece a situação, da escola de ser salas descentralizadas, agora não mais ligadas à EMEFEI Jardim Eldorado e sim à EMEFEI Morada do Sol, antes, também salas descentralizadas da primeira, condição só alterada em 2005.

Bom nós trabalhamos com projeto anual. As diretoras, junto com as professoras, no começo do ano têm uma semana do planejamento, que é quando elas elaboram o projeto escolar para cada escola. Cada escola faz o seu. A escola da Primavera, ela é uma... na verdade são classes descentralizadas da EMEFEI Jardim Eldorado, então, por enquanto elas ainda fazem/elaboram o projeto delas junto com a escola do Jardim Eldorado. Então, naquela semana elas ficam juntas aqui na cidade elaborando o trabalho que vai ser desenvolvido, tanto para o Jardim Eldorado, quanto para a Primavera e Morada do Sol, que são três escolas na verdade, sendo duas descentralizadas do Eldorado (depoimento da coordenadora pedagógica da Rede Municipal de P. Venceslau em 2004. In.: SOUZA, 2005: 24).

Esse fato “justifica” a não existência de um cargo de direção na escola do Assentamento, que conta apenas com os serviços de uma merendeira, um caseiro (que presta serviços gerais) e uma professora que responde pela coordenação da Escola. Este cargo criado recentemente (início de 2005), pois em 2004, Filomena (pseudônimo da coordenadora da escola) desenvolveu seu trabalho junto à escola apenas no âmbito do Canal Futura. Isto porque, com o interstício (que é o tempo que um profissional temporário deve esperar para ser recontratado pelo Poder Público), não pode continuar suas atividades docentes, sendo contratada pelo Canal Futura como agente comunitária.

Atualmente, o Canal não tem nenhum contrato empregatício com funcionários da escola. A coordenadora (antiga agente) é quem continua desenvolvendo os trabalhos da instituição na escola e na

comunidade. Segundo Filomena, a prática docente não alterou significativamente (exceto a financeiramente, já que não recebe por esta instituição e sim pelo Município) as atividades junto ao canal, continua prestando inclusive trabalhos com a comunidade, mas como ela mesmo define com caráter “voluntário”.

Atuando no município há alguns anos, num projeto de instalação de videotecas nas escolas, o Canal Futura apresentou uma proposta ao município de gerir pedagogicamente na escola do PA Primavera, a partir de 2003.

Eles entraram numa nova proposta, então no começo do ano, enquanto as professoras estavam aqui fazendo o projeto, as professoras do Assentamento ficaram lá, junto ao George, nessa ocasião a Ludo (coordenadora do canal Futura) não estava, era só o George, que é o mobilizador do Canal, com as professoras, elaborando ali alguma coisa que fosse ficar... Na verdade um projeto para a escola do campo, que era o que nós esperávamos, achávamos que o fruto daquele trabalho seria esse. Bom, trabalharam lá, mas depois no final, que nós percebemos, é que, como acho que não ficou pronto em tempo, algum problema com a digitação, não sei o que aconteceu, na verdade, elas começaram o ano com o mesmo projeto da escola daqui da zona urbana. Quando eu pedi esse projeto elas conversaram comigo, falaram para mim que o mobilizador George havia levado com ele, que ele ainda ia editar melhor, digitar essas coisas, e que elas estavam trabalhando com o mesmo projeto daqui, do Jardim Eldorado (depoimento da coordenadora pedagógica da Rede Municipal de P. Venceslau, 2004 In.: SOUZA, 2005: 25).

O “Canal Futura” tem uma grade de programação toda voltada para assuntos educacionais. No primeiro ano de atuação do canal no PA, sua iniciativa esteve muito voltada para a escolha e sugestão de exibição de programas gravados da grade da TV e desenvolvimento de projetos quase isolados, tendo pouco ou nenhuma ligação com o projeto pedagógico oficial.

No ano de 2004, a evolução do projeto do Canal Futura no PA passou fundamentalmente, pela contratação da ex-professora Filomena, como agente. Como já dito em um depoimento, ela esclarece a atuação dessa agência no PA:

Primordialmente é do Canal Futura, toda nossa infraestrutura, de como fazer o projeto, como planejar, fazer o plano de ação. Esteve junto com a gente desde o começo que eles começaram a fazer a pesquisa com os pais (comunidade), eles foram lá

nas casas, para depois desenvolverem com as crianças. E estão ali com a gente toda semana, através de contatos, nosso mobilizador, o George, vem mensalmente. Relatórios, registro tudo o que acontece num 'diário de bordo'. A DAAMA (Divisão de Agricultura e Abastecimento do Município) que está nos ajudando na parte de solos e agricultura. Estamos desenvolvendo agora uma horta comunitária junto com as crianças (depoimento de professora da EMEFEI "Dalva Ferreira Melo", hoje agente do Canal Futura, 2004 In.: SOUZA, 2005: 25-26).

Ela também comentou as dificuldades do início do projeto, sobretudo com relação ao "alheamento" dos pais e que, hoje, essa postura mudou, sendo comemorada como uma "vitória". Comentou, por fim, a participação mais ativa da comunidade no que tange os assuntos escolares dos filhos exemplificando que, nas reuniões de pais e mestres, há o comparecimento da maioria dos pais. Percebeu-se um maior interesse das crianças para aprender após a instalação da escola rural do Assentamento Tupã-Ciretan para o P.A. Primavera.

A escola da Tupã-Ciretan estava em péssimas condições, isso refletia no ensino-aprendizagem. Após a mudança da escola, houve uma mudança no comportamento das crianças e os pais começaram a se interessar mais pelos assuntos referentes à educação, havendo, assim, uma conscientização da comunidade (depoimento da professora da EMEFEI "Dalva Ferreira Melo", 2003. In.: SOUZA, 2005: 27).

Como mencionado, a EMEFEI "Dalva Ferreira Melo" e a EMEFEI Morada do Sol eram Classes Descentralizadas da EMEFEI Jardim Eldorado, que fica na zona urbana. Dessa maneira, a Escola do Assentamento tem seu Plano Escolar atrelado às necessidades de uma escola urbana. Sabendo dessa especificidade da Escola, a Divisão de Educação de Presidente Venceslau abriu espaço para a atuação pedagógica do Canal Futura, que deveria seguir uma metodologia adequada para a realidade dos educandos, ou seja, uma educação voltada e pensada para o campo.

O antigo Plano diz:

[...] que o educador deverá resgatar e desenvolver no educando valores morais e éticos, participando na obra do bem comum, preservando a sociedade e fraternidade. Uma diferença que levou em consideração a especificada da escola na zona rural foi com relação ao horário. Procurando adaptar o horário escolar com a realidade dos educandos a escola possui um horário diferenciado, isto é,

intermediário: das 9 horas da manhã às 14 horas e 30 minutos. (SOUZA, 2005: 26)

A mudança da situação da escola é recente e, segundo Filomena

[...]ficou do mesmo tamanho, do mesmo tamanho, eu acho que este ano tá um pouco mais difícil de acontecer as coisas. Mas em relação ao pedagógico? Tá do mesmo tamanho, eu digo que tá mais difícil de acontecer em relação aquilo que tem que ser feito dentro da escola. Tá um pouco mais difícil, isso tá. Agora eu não sei se é porque é uma secretária nova(...) tem que ter todos aqueles proclames, ofício né. Então eu não sei se é por isso. Eu acho que tá bem difícil. (depoimento da coordenadora da escola do PA Primavera - 04/08/2005)

O projeto pedagógico específico da EMEFEI “Dalva Ferreira Melo” ainda não foi elaborado, embora o depoimento da coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Presidente Vencesalau mencione um projeto, este, por sua vez, não foi encontrado (o que revela certa despreocupação do município com esta questão). Em depoimento, Filomena (coordenadora da escola do assentamento), questionada sobre o fato, responde que o envolvimento do Canal Futura na escola é no sentido de trazer novas propostas para o projeto pedagógico que é atrelado ao Municipal e ao da EMEFEI Morada do Sol, no sentido de criar um outro, específico para a escola do campo, diz :

É isso que eles querem (Canal Futura) que a gente faça. Tanto é que tá acontecendo primeiro para que depois haja essa mudança no papel, né ? Porque se aqui é uma escola rural eu acho que tem que ser diferenciada da cidade. E essa é a intenção de ter uma mudança, ou mais novos itens, para que não haja tanta diferença, a do campo é assim e a da cidade é outra. Eu acho que vai ter que ter uma mistura dos dois porque essas crianças não vão ficar aqui para sempre. Elas vão para a cidade, então, elas também tem que ter uma visão do que é a cidade, né ? Então vai ter que ter sim uma mudança. Vai ter que ter uma diferença. Essa é a proposta. Mas ainda vai haver essa mudança de integrar esses novos itens dentro do planejamento normal que é da cidade. (depoimento da coordenadora da escola do PA Primavera - 04/08/2005)

E fazendo uma avaliação dos projetos implantados pelo Canal Futura na escola, Filomena diz :

é um elemento a mais, é uma ferramenta, né? A gente costuma falar, né, é mais uma ferramenta, porque todos estes vídeos. Tem vídeo aí, tem a nossa videoteca que tem mais de 600 itens, de tudo que você precisar tá trabalhando na sala de aula. Você pode ter um respaldo, você pode pegar este vídeo e trabalhar com a criança, mostrar pra ela que às vezes ela não vê certas coisas que você vai falando e aí tem no vídeo, que vai ajudar a ter mais conhecimento, assim, daquilo que a gente tá falando com a criança. E eles vão ver, vão ter uma noção do que é vê um espaço, né, uma paisagem x, ou a mata amazônica. Igual a gente tem os problemas aí do "Tom da Mata", que trabalha muito com essa parte da fauna da flora e aí eles tem mais conhecimento. Eu acho assim, que é muito válido, sim. (depoimento da coordenadora da escola do PA Primavera - 04/08/2005)

O projeto desenvolvido este ano (2005) pelo Canal Futura é "Circo : hoje tem marmelada tem sim senhor". Ele apresenta uma especificidade em relação aos outros já desenvolvidos na escola. Segundo o depoimento de Filomena (coordenadora da escola):

os primeiros [projetos desenvolvidos pelo Canal Futura] foram feito assim : é (...) através da necessidade mesmo da criança, né. Depois até a própria criança, inclusive esta do circo que agora que nós estamos fazendo, eles que quiseram. A (...) [coordenadora do canal futura na região](...) falou: - não, todos os outros [anos] nós impomos. Nós vamos fazer o projeto tal. Agora este ano nós vamos querer que façam uma pesquisa e vê o que eles querem trabalhar. Então, como nós começamos a ver o circo, né, no dia do circo e eles gostaram muito. Eles falaram que queriam conhecer mais o circo porque a maioria dessas crianças nunca foi ao circo. Então, eles querem conhecer o circo eles querem saber como é então agora essa iniciativa desse projeto foi feito com as próprias crianças os outros não a gente via a necessidade e aí a gente desenvolvia (depoimento da coordenadora da escola do PA Primavera - 04/08/2005)

O programa de atividades relacionadas a esse projeto é:

- **maio:** sondagem através do conhecimento de cada criança, contextualização o conhecimento em desenho e produções de texto ;
- **junho:** entrevista com os pais e texto coletivo ;

- **julho**: recesso ;
 - **agosto**: depoimento de pais ou comunidades sobre a experiência do circo / oficina de profissional da área (convidar pessoas com habilidades em circo) ;
 - **Agosto/Setembro**: Pré-escola : palhaços, textos e figuras ; 1ª série : palhaços ; 2ª série : animais ; 3ª série : malabares / acrobatas ; 4ª série : Teatro - teatro de revista
- Fonte** : Diário de Campo, 04/08/2005

A EMEFEI “Dalva Ferreira Melo” conta também com núcleos de ensino voltados a jovens e adultos. É realizada, na escola, o Proerd (programa da Polícia Militar – discute-se a questão da violência e as drogas); o MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos) e as Tele-Salas, ligadas à Fundação Roberto Marinho, patrocinados pela Prefeitura Municipal. Durante o desenvolvimento dos projetos no período de 2004-2005, a evasão dos educandos, tornou-se o grande obstáculo para a continuação dos mesmo na escola do Assentamento. Um dos apontamentos que justificaria essa evasão seria a questão da certificação e a própria metodologia utilizada. Os alunos que continuaram a fazer a Tele-salas exigiram aulas expositivas, não aprovando o “sistema de vídeo”. Em dias de aula de vídeo, os alunos faltavam mais e sempre exigiam matéria na lousa.

Já o MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), promovido pela Prefeitura Municipal, apresentava outro tipo de dificuldade, problemas relacionados à alfabetização, devido aos diferentes níveis de escolaridades e idades.

Os problemas de evasão, levaram a uma tomada de decisão pelo poder municipal de não dar continuidade aos cursos oferecidos para jovens e adultos na Escola do assentamento. No último semestre de 2005, porém, com a proximidade da formatura dos primeiros alunos, houve uma procura muito grande da comunidade pelo pelos cursos.

Em um levantamento feito pelas professoras do EMEFEI “Dalva Ferreira Melo” juntamente com os professores dos cursos oferecidos para jovens e adultos, mais de 30 pessoas mostraram interesse em iniciar os estudos no próximo período. A partir dessa ação que partiu da própria comunidade, o poder público voltou atrás, mas ainda não se sabe quando terá início as aulas, pois houve atrasos no desenvolvimento do curso e a primeira turma ainda não se formou.

Além dessas iniciativas mais diretamente ligadas ao Poder Público Municipal (mediadas ou não pelo “Canal Futura”), outras ações educacionais têm lugar na Escola do Assentamento, revelando seu papel centralizador da comunidade. Uma delas é o curso de Técnico em Agricultura Familiar, desenvolvido pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – ETE de Presidente Venceslau. Através desse curso procura-se desenvolver atividades e projetos em regime de parceria, voltados ao aprimoramento técnico no setor produtivo, para que, além da qualificação profissional possa contribuir para a melhoria

da qualidade de vida e desenvolvimento de uma agropecuária sustentável.

Resumidamente os objetivos do curso são:

- preparar os jovens filhos de pequenos proprietários rurais e assentados em Programas de Reforma Agrária para que junto de suas famílias possam explorar a agricultura familiar tecnificada e sustentável;
- proporcionar aos jovens a possibilidade de enquadramento no programa PRONAF Jovem, com acesso a financiamentos de investimentos e capital de giro;

O curso encontra-se em andamento e possui três módulos:

1º módulo – Produção Animal, com início em março de 2004 e término em outubro do mesmo ano ;

2º módulo – Produção Vegetal, com início em fevereiro de 2005 e término em junho do mesmo ano ;

3º módulo – Produção Agroindustrial – início em julho de 2005 e término em dezembro de 2005.

Fonte : SOUZA, 27-28

Os alunos da EMEFEI “Dalva Ferreira Melo”, ao final da 4ª série, vêm-se obrigados a se deslocar para outra escola que ofereça a progressão do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O destino é uma escola da cidade de Presidente Venceslau, EE Antonio Marinho de Carvalho Filho, a maior Unidade Escolar do município e a única a assistir aos jovens assentados. Esta Escola Estadual se localiza na área central da cidade e atende a uma clientela bastante diversificada, recebendo alunos de cidades vizinhas, como Piquerobi, Caiuá e Marabá Paulista, o maior contingente de educandos, porém, é oriundo dos bairros da própria cidade.

Segundo um levantamento de dados realizado pela própria unidade Escolar, 11,2% dos jovens atendidos são oriundos da zona rural, sendo que desses, 3,1% são assentados, 0,6% não-assentados (sitiantes) e 3,5% empregados rurais (SOUZA, 2005: 41) número expressivo, levando-se em consideração que os estudantes vindos do campo concentram-se no período vespertino, devido à logística do percurso.

Os aspectos da vida econômica, social e cultural vividas pelas sociedades em diferentes momentos refletem-se no processo Educativo e na própria Instituição Escolar. As crises, as contradições e as tensões paradigmáticas têm suas expressões nas relações intra comunidade escolar refletindo as intenções dos dirigentes e dos demais agentes envolvidos.

Nesse contexto, o ambiente educacional da escola EE Antonio Marinho de Carvalho Filho é um espaço em que as relações e tensões sociais são muito expressivas advindo do embate cultural da diversidade e do urbano/rural, expressando-se através do preconceito

“*dos outros*” (BRANDÃO, 1990) em relação aos educandos assentados. Se, de um lado, temos a Escola como um instrumento responsável pela socialização, contribuindo para a interação entre o indivíduo ou grupo de indivíduos e a sociedade, de outro, ela também discrimina, reforça o preconceito excluindo cada vez mais aqueles que procuram por uma forma de inclusão através justamente da escola que os discrimina (MACHADO, 2000 : 96).

A discriminação e a exclusão estão relacionadas aos tipos de experiências vividas por cada sujeito. Aquele que tem esta postura diante *dos outros*, o tem em detrimento da vivência de uma realidade diferente. No caso da Escola o conflito compreende dois mundos (urbano x rural) estigmatizados pela dicotomia, refletindo o senso comum da nossa sociedade, que tem, como referência, o urbano-industrial o único que “tem a possibilidade de oferecer melhores condições de vida para o homem da sociedade contemporânea. Para eles, é a industrialização que garante as possibilidades de sobrevivência do mundo rural”. (MACHADO, 2000 : 97)

Esta pesquisa, em sua primeira fase (2004) enfocou as “expressões de conflito, de acomodação e resistência” (FERRANTE, WHITAKER, BARONE, 2004) vivenciados pelos assentados no ambiente escolar da EE Antonio Marinho de Carvalho Filho. O preconceito e a discriminação verificados nessa fase da pesquisa só trazem novamente à discussão a ausência concreta de um projeto claro que estabeleça uma política de educação no campo e fora dele.

Considerações finais

A Escola rural merece destaque, segundo Sérgio Celani Leite (2002), por possuir especificidades no que se refere a sua dinâmica espacial. Possui leis próprias na conjugação do trabalho e da produção, além da co-existência de valores culturais e competências de seus membros sociais.

Em uma análise sobre a Escola rural, o autor ainda diz que os problemas relacionados a ela se encontram na *ação didático-pedagógica* da unidade escolar, que apresenta um currículo geralmente estipulado por resoluções governamentais e com vistas à realidade urbana, com estruturação didático-metodológica deficiente, salas multisseriadas, calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção agropecuária, ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico e de material de apoio para alunos e professores. E, também no que se refere à *participação da comunidade* no processo escolar, que apresenta um particular distanciamento dos pais em relação à escola, contribuindo ainda mais para desvincular a escola da comunidade em que está inserida.

Neste sentido, torna-se importante ressaltar que os Projetos de Reforma Agrária, competência do Governo do Estado ou Federal, coloca em discussão a Educação do/para o campo, fazendo ressurgir a

escola rural (depois de décadas de esquecimento). No caso estudado, uma escola de Ensino Fundamental, instalada no PA Primavera, em Presidente Venceslau/SP. “Os municípios, então, passam a ter um papel importante nessa dimensão da ressocialização das populações assentadas, sobretudo devido à onda de municipalização do Ensino Infantil e Fundamental” (SOUZA, 2004: 70).

No debate contemporâneo sobre novas perspectivas do desenvolvimento rural brasileiro – realizado na academia, nos movimentos sociais e nas instituições governamentais e não-governamentais –, a educação rural é tida como um elemento central, articulada a iniciativas de profissionalização, pesquisa e assistência técnica. Mas são raras as iniciativas em curso que conseguem apontar uma perspectiva integradora dessas dimensões. Isso demanda um olhar novo – do Estado e da sociedade civil – e a constituição de novos mecanismos de intervenção das políticas públicas de educação para o meio rural. (FERRANTE, WHITAKER, BARONE, 2004 s/p)

No PA Primavera, o grande desafio educacional é o impasse registrado na construção de um Projeto Político-Pedagógico específico para o campo e dissociado da escola da cidade. Esse impasse está relacionado à concorrência de diversas entidades (Canal Futura, Escola Técnica Agrícola, Prefeitura Municipal) que não conseguem aglutinar a proposta pedagógica.

A pesquisa de campo mostrou que a distância da escola, que se encontra praticamente isolada das instituições fiscalizadoras municipais, dificulta a construção do projeto pedagógico da escola. A instituição que mais participa dos processos educativos é o Canal Futura. Essa participação traz, no entanto, outra questão: a da aplicabilidade e eficiência de seus projetos. No caso observado, de se abordar as festas populares brasileiras - especificamente o carnaval em detrimento ao universo cultural que abrange o assentamento – percebe-se, que muitas vezes, as propostas estão dissociadas do seu contexto.

A falta de autonomia da Escola é um outro obstáculo ao desenvolvimento de um projeto pedagógico. Neste sentido, deve-se ressaltar a experiência do “Projeto Escola do Campo”, vivenciado na região de Araraquara que só se tornou possível com a chegada da vice-diretora da Escola do PA Bela Vista do Chibarro, promotora de uma série de alterações no universo escolar. Dentre elas, destaca-se a participação da comunidade na reforma da escola e do processo educativo (OIVEIRA, BASTOS, 2004).

Através dos trabalhos de campo, observou-se que a participação da comunidade camponesa no fazer educacional é

crescente. Isto é revelado, entre outras situações, através da participação em reuniões de pais e mestres, momento no qual transparece uma certa preocupação e cobrança sobre o está sendo ensinado para as crianças assentadas (SOUZA, 2004; 71) .

Outro aspecto revelador da participação da comunidade é a utilização do espaço da Escola para o desenvolvimento de outras atividades educacionais extracurriculares e de natureza mais formativa profissional e política (como o curso sobre Técnico em Agricultura Familiar). Além da realização de festas juninas promovidas para a comunidade assentada como um todo como as realizadas em 2003 e 2004. Em 2005, no entanto, observou-se um “retrocesso”, pois a festa junina se limitou ao âmbito da Unidade Escolar (pais, mestres e funcionários). De qualquer forma, a Escola do Assentamento Primavera é um importante “centro aglutinador das relações sócio-espaciais, manifestando-se em organizações de festas comemorativas tanto do calendário escolar como do calendário camponês, tendo como principal característica a participação da comunidade assentada como um todo para sua realização” (SOUZA, 2004).

A maior participação da comunidade na Instituição escolar pode ser o caminho através do qual poderá se efetivar um projeto-pedagógico da Escola do assentamento. Embora a participação do Canal Futura tenha essa pretensão, verificou-se que essa participação só acontece, na prática, através das realizações de projetos específicos. Estes vêm muito mais no sentido de completar o programa básico do que propor uma nova alternativa de Educação que leve em conta

[...] a tendência de superação da dicotomia rural/urbano, resguardando, ao mesmo tempo, a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. Isso nos indica que uma escola no campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será, necessariamente, uma escola vinculada à cultura que se produz a partir das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra, com a natureza (SOUZA, 2005: 71).

Mas, enquanto o modelo educacional proposto não mudar, os obstáculos ao desenvolvimento pessoal e coletivo dos assentados tornar-se-ão barreiras intransponíveis, não verificando avanços significativos. Como exemplo desse obstáculo, tem-se a evasão registrada no curso de Agricultura Familiar:

Evasão Escolar dos Alunos do Curso de Agricultura Familiar dos Assentamentos de Reforma Agrária - Estado de São Paulo – 2º Semestre de 2004.

ETE	Qualificação	Evasão escolar %
Antonio Eufrásio de Toledo (Presidente Prudente)	Produção Animal	26,8
Dário Pacheco Pedroso (Taquarivaí)	Produção Vegetal Produção Animal	15,0 26,0
Deputado Francisco Franco (Rancharia)	Produção Vegetal	17,5
Presidente Venceslau (Presidente Venceslau)	Produção Animal	66,6

Fonte: Dados obtidos nas Secretarias Acadêmicas das ETES

As justificativas para o insucesso do projeto supra citado (e de outros já propostos ou ainda por vir), são sempre as mesmas, e são conhecidos pelo poder público e outras instituições responsáveis pela a manutenção técnica e de infra-estrutura dos Assentamentos. Segundo Soares e Araujo (2005) são:

a irregularidade do transporte escolar, mudança de assentamento, problemas de saúde, familiares, e principalmente econômicos. A instabilidade econômica em que vivem os assentados faz com que o aluno abandone a escola quando consegue um trabalho, mesmo que seja temporário (p. 10)

Quando ocorrerá a efetiva transformação no processo educacional? Na realidade estudada a comunidade vem tentando fazer sua parte, mesmo com todos os obstáculos citados. Essa pergunta, no entanto, envolve o poder municipal, instituições técnicas, Programas Nacionais de Educação, outras agências e muitas indefinições políticas. Sabe-se, no entanto, que "para a melhoria da qualidade de vida do povo" (OLIVEIRA e BASTOS, 2004) precisa-se construir

[...] um novo tipo de escola, um novo jeito de educar. Uma escola onde se educa partindo da realidade, onde se ofereça aos alunos a oportunidade de experiências de vida rica, significativas e concretas, onde o professor e o aluno são companheiros e trabalham juntos – aprendendo e ensinando; uma escola que se organiza criando oportunidade para que as crianças se desenvolvam em todos os sentidos; uma escola que seja espaço de humanização, socialização e processo de construção de conhecimento e valores necessários para a conquista do exercício pleno da cidadania; uma escola que incentiva e fortalece os valores do trabalho, da solidariedade, do companheirismo, da responsabilidade e do amor à causa do povo (...)

Acreditamos na Educação alicerçada no amor fraterno, palco de estímulo e desenvolvimento da cidadania, onde o educando é reconhecido como

sujeito na construção de sua própria história (I Conferência Municipal de Educação de Araraquara – SP, 2001).

Referências

ANDRADE; T. M. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e a sua Proposta de Educação Popular. **Retratos de Assentamentos**, ano V, n 7, Araraquara, 1999.

ARARAQUARA. Texto Resolução da Conferência Municipal de Educação. 2001.

BEZERRA NETO, L. **Sem-Terra Aprende e Ensina: Estudo Sobre as Práticas Educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRANDÃO, C. R. **O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural**. São Paulo: FDT, 1990.

CALDART, R. S. **Educação em Movimento: Formação de Educadores e Educadoras no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FERRANTE, V. L. S. B.; WHITAKER, D. C. A.; BARONE, L. A. **Poder Local e Assentamentos Rurais: expressões de conflito, de acomodação e de resistência** (Projeto de Auxílio Integrado – CNPq). Araraquara/Presidente Prudente: UNIARA/FCL-UNESP/FCT-UNESP, 2004.

LEITE, S. C. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002 – 2ª ed.

MACHADO, V. **Estudante em Assentamentos de Terras: um estudo de aspirações por educação**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, UNESP/FCL/Araraquara, 1999.

OLIVEIRA, Tatiana de, BASTOS, Valéria Aparecida de. A proposta de educação do campo das escolas rurais de Araraquara – SP : Destaque na construção da qualidade de vida. In.: **Retratos de Assentamentos**. n. 9, NUPEDOR/Programa de Pós-Graduação em Sociologia, FCL/UNESP/Araraquara, 2004.

SOARES, Maria Dalva Oliveira, ARAUJO Almério Melquíades de. **A contribuição do Centro Paula Souza na capacitação de agricultores familiares dos assentamentos de reforma agrária**. In. Anais (digital) II Jornada de estudos em Assentamentos Rurais. Campinas, 2005.

SOUZA, Leandro César de. "**Poder Local e Assentamentos Rurais:** Expressões de conflito, de acomodação e de resistência". Relatório Parcial CNPq/PIBIC. FCT/UNESP Presidente Prudente, 2005.