



# ESCOLAS DO CAMPO E FORMAÇÃO TERRITORIAL DOS ASSENTAMENTOS DE REFORMA AGRÁRIA DO MUNICÍPIO DE CRUZ DO ESPÍRITO SANTO-PB

---

**Alexandre Peixoto Faria Nogueira**

*Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPB*

## **Resumo**

No momento histórico no que nos encontramos, no qual aparentemente o desenvolvimento das relações sociais capitalistas caminha no sentido da mundialização, estudar o campo e a questão agrária e, sobretudo, a Reforma Agrária e seus territórios, poderia ser considerado um contrassenso, um anacronismo. Esta dissertação se coloca na contramão dos que assim pensam e apresenta um estudo do processo de Reforma Agrária no Brasil e, especificamente, na Paraíba, sob o foco da análise geográfica problematizando a dimensão espacial dos fenômenos em volta da questão agrária regional e das suas territorialidades.

De acordo com Raffestin (1993) o território é fruto do tripé espaço, tempo e relações sociais. Esta concepção nada tem de linear, pois os elementos que a definem também não são. Logo, estudar os processos que envolvem a luta pela Reforma Agrária tendo esta abordagem como referencia, significa realizar uma análise centrada no tipo de transformação territorial que eles produzem. Nosso objetivo é apreender as transformações da Reforma Agrária a partir da (re)configuração territorial causada pela conquista dos assentamentos rurais em Cruz do Espírito Santo e, especificamente, a partir do papel da escola na formação territorial dessas áreas, buscando compreender qual é o papel dessas instituições na efetivação de uma Reforma Agrária para além da distribuição de terras.

Ao trabalharmos com a concepção de território construído a partir das relações sociais estabelecidas em um dado espaço ao longo do tempo, devemos entender que, na atualidade, ele é materialização dos conflitos gerados no bojo do modo capitalista de produção. Entretanto, o capitalismo é um modo de produção contraditório: não só permite e possibilita, como também, necessita de relações não capitalistas de produção. Nesta lógica, as famílias trabalhadoras do campo marcam o território por uma relação não capitalista. Elas se territorializam através

de uma relação que não está baseada na exploração (extração de mais-valia<sup>1</sup>) estabelecendo, assim, outra sociabilidade nos novos territórios de Reforma Agrária.

No âmago do território camponês a relação de trabalho deixa de ser de base assalariada, como é o caso da relação de trabalho encontrada no território dominado pelo capital, e gera uma relação de trabalho com base familiar e de relativa autonomia na produção e no trabalho.

Os assentamentos em foco surgiram das ocupações, resistência e luta dos trabalhadores sem-terra nas propriedades do Engenho Novo, Engenho Santana, Usina São João e das fazendas Maraú e Massangana, dando origem aos novos territórios de Reforma Agrária do município de Cruz do Espírito Santo.

A destinação dessas áreas para fins de Reforma Agrária teve início no ano de 1995 com a conquista e imissão de posse do assentamento Engenho Santana (primeiro assentamento do município). Foi o assentamento Canudos como, até então, o último assentamento a ser conquistado no município, em 1998. Durante esse período, entre 1995 e 1998, foram conquistados nove assentamentos rurais no município, são eles: Engenho Santana, Campo de Sementes e Mudas, Massangana I, II e III, Corvoada I, Santa Helena, Dona Helena e Canudos. Vale salientar que todos os assentamentos do município foram efetivados com a intervenção do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a partir do ato de desapropriação<sup>2</sup>. Os nove assentamentos totalizam uma área de 6.201,30 ha abrangendo 838 famílias.

Ao conquistarem suas parcelas rurais, seus lotes, as famílias assentadas passaram a realizar em suas terras o trabalho de base familiar, baseado na autonomia do tempo e do espaço que lhes é própria, formando, desta forma, uma unidade territorial muito diferente daquela determinada pelas relações capitalistas, onde as horas e as áreas a serem trabalhadas eram alheias à decisão dos trabalhadores.

A disputa pela posse da terra em Cruz do Espírito Santo se deu a partir das expulsões dos trabalhadores rurais das fazendas de cana-de-açúcar. Esse litígio entre os trabalhadores e os proprietários das terras ocorreu em um processo duradouro chegando, em alguns casos, até 12 anos de luta. Após a conquista da

---

<sup>1</sup> A Mais-Valia é base da acumulação do capital. O lucro que se constitui em uma mercadoria ao ser vendida, só é possível pelo fato de que na sua produção, o trabalhador, através da sua força de trabalho, agregou um valor na mercadoria. A mais-valia é o trabalho não pago ao trabalhador pela produção de valor a um bem produzido. Pela força de trabalho, o capitalista, paga um mínimo de salário para que o trabalhador possa garantir a sua subsistência e a reprodução como força de trabalho assalariada (PONCE, 1982).

<sup>2</sup> Segundo Oliveira (s.d.), a desapropriação para fins de Reforma Agrária não se confunde com as demais espécies de desapropriação porque seu fundamento é a inobservância da função social rural; os bens que atinge são, exclusivamente, imóveis rurais improdutivos de grande extensão; porque é diversa a indenização que enseja (títulos da dívida pública, com ressalva do valor das benfeitorias úteis e necessárias) e, finalmente, porque a competência para decretá-la é restrita à União Federal.

terra as famílias assentadas viram a necessidade da construção de escolas, sendo esta uma das suas primeiras iniciativas coletivas.

Partimos da hipótese de que as escolas dos assentamentos representam uma nova conquista da organização e luta das famílias trabalhadoras rurais em favor do fortalecimento dos novos territórios de Reforma Agrária e da reprodução social das famílias assentadas. Segundo Yamamoto e Carvalho (1995), a reprodução social na teoria marxista refere-se ao modo como são produzidas e reproduzidas as relações sociais nesta sociedade. Nesta perspectiva, a reprodução das relações sociais é entendida como a reprodução da totalidade da vida social, o que engloba não apenas a reprodução da vida material e do modo de produção, mas também a reprodução espiritual da sociedade e das formas de consciência social através das quais o homem se posiciona na vida social. Dessa forma, a reprodução das relações sociais é a reprodução de determinado modo de vida, do cotidiano, de valores, de práticas culturais e políticas e do modo como se produzem as ideias nessa sociedade.

Para analisar os significados e sentidos que a escola tem na formação territorial dos assentamentos, buscamos compreender as necessidades e anseios das famílias trabalhadoras rurais por uma educação voltada para sua condição específica de trabalhadores do campo, principalmente no que se refere à sua reprodução social.

Consideramos a escola, a partir da concepção de Gramsci (1998), como um instrumento ideológico de classe, seja por parte da classe dominante ou pela classe trabalhadora, pois esta é um espaço em disputa, podendo ser um instrumento de dominação e controle social, como também contra-hegemônico. Para Freire (1975), a educação é um instrumento para o desenvolvimento político, econômico e social e, conseqüentemente, territorial<sup>3</sup>. No entanto, a forma como as políticas educacionais foram construídas na história da educação brasileira não permitiram avanços significativos para a mudança na estrutura social.

A compreensão de Reforma Agrária que permeia o debate é a do entendimento de uma política pública estrutural que vai além da mera distribuição de terras de forma compensatória, visando, assim, à possibilidade de execução de uma Reforma Agrária que seja capaz de criar outro modelo de desenvolvimento, que não o da expansão ilimitada do capitalismo no campo. Concomitantemente a essa compreensão de Reforma Agrária, a educação no/do campo deve ser construída e

---

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

pensada a partir das necessidades e interesses do campesinato<sup>4</sup>, que compreenda e analise o processo de formação territorial dos espaços em disputa.

A Reforma Agrária, como afirma Singer (1981), não representa um elemento para o desenvolvimento do país, pois o Brasil optou por um modelo de desenvolvimento que prescindiu da desconcentração da terra, preservou o latifúndio e, ainda, incorporou-o ao modelo do agronegócio. A Reforma Agrária passou a ser uma escolha ideológica para aqueles que debatem o modelo de desenvolvimento no contexto atual, no contexto do desenvolvimento do capitalismo.

Com essa concepção de ruptura do modelo de desenvolvimento é que os assentamentos rurais de Cruz do Espírito Santo foram conquistados a partir de muita organização, luta e resistência dos trabalhadores sem-terra, que reivindicaram o direito de acesso à terra a partir da atuação e assessoria proporcionadas pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Isto confere a estes casos uma importância significativa, a expansão dos movimentos sociais no campo sobrepondo-se à concentração fundiária marcante no território brasileiro.

É com o propósito de analisar a questão agrária paraibana à luz da luta pelo acesso à educação e à escola das famílias assentadas de Reforma Agrária no município de Cruz do Espírito Santo, localizado na Zona da Mata do Estado que trabalhamos na presente dissertação com o entendimento de que nenhum processo social pode ser analisado isoladamente e sim a partir de sua totalidade<sup>5</sup>. Assim, analisar o advento de um assentamento rural na Paraíba a partir do processo de Reforma Agrária e da escola do campo implica, necessariamente, compreender o contexto maior no qual ele está inserido e com o qual está relacionado hoje, bem como aquele que o determinou, ou seja, a relação capital x trabalho no campo.

A centralidade da questão agrária brasileira continua, portanto, no embate entre capital x trabalho, com as redefinições próprias do momento histórico em que vivemos, caracterizado pelo desenvolvimento do agronegócio no campo de tipo exportação e pela proliferação de lutas organizadas dos movimentos sociais pelo

---

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

<sup>5</sup> A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (KOSIK, 1969, p. 42).

direito constitucional ao território de vida e trabalho. Nessa luta, os movimentos têm ampliado significativamente a sua pauta de reivindicações. A educação e, principalmente, a luta pelo direito ao acesso à educação de qualidade no campo é mostra disso.

A Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo que, nas últimas décadas, intensificaram suas lutas, espacializando-se e territorializando-se (SOUZA, 2006). Surge no final da década de 1990 e início de 2000 o movimento articulado Por uma Educação do Campo. Esse movimento tem como objetivo mobilizar e orientar o povo que vive no campo, com suas diferentes identidades e organizações para a conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da escolarização em todos os níveis. Esta iniciativa procura contribuir para a reflexão político-pedagógica da educação do campo, partindo das práticas já existentes e projetando novas ações educativas que ajudem na formação dos sujeitos do campo.

Nos assentamentos rurais de Reforma Agrária no município de Cruz do Espírito Santo, a conquista do acesso à educação se deu pela organização dos próprios assentados, que se viram na necessidade de possuir esse acesso, especificamente na figura da escola. A conquista dessas escolas evidenciou ainda o conflito de classe do município, já que os ruralistas não se conformam com a autonomia das famílias trabalhadoras do campo que possuem liberdade em pensar sua própria educação. Tal conflito de classe se insere na realidade descrita anteriormente, ou seja, no conflito entre capital x trabalho materializado no conflito existente entre as famílias trabalhadoras rurais e os proprietários das fazendas de cana-de-açúcar.

A educação no campo nos últimos anos, especificamente a partir da década de 1990, tem avançado substancialmente devido, principalmente, às reivindicações das famílias trabalhadoras sem-terra para a construção de escolas nos acampamentos de luta pela terra e assentamentos rurais de Reforma Agrária. Esse avanço na educação nas áreas rurais divide-se em dois tipos, a partir principalmente de suas práticas educativas e pedagógicas realizadas nas escolas: a educação no campo e educação do campo. A primeira é a condição prévia de concretizar a existência da segunda, pois, para ser realizada a chamada educação do campo, é necessário que haja, primeiramente, educação no campo.

Atualmente a construção de escolas nas áreas rurais tem sido uma reivindicação dos movimentos sociais do campo, especialmente do MST. Segundo Caldart (2002), os sem-terra inicialmente acreditavam que organizar-se para lutar por escola era apenas mais uma de suas lutas por direitos sociais; direitos de que estavam sendo excluídos pela sua própria condição de trabalhadores sem-terra. Logo, estes foram percebendo que se tratava de algo mais complexo, por dois motivos: a) porque havia (como há até hoje) muitas outras famílias trabalhadoras do campo e da cidade que também não tinham acesso a este direito; b) e igualmente grave, se deram conta de que somente teriam lugar na escola se buscassem transformá-la.

O trabalho de campo junto às escolas dos assentamentos de Cruz de Espírito Santo permitiu-nos constatar que a ausência de uma abordagem centrada na

própria realidade é comum nas escolas dos assentamentos do município. Nelas não encontramos nem a produção de conteúdos específicos nem práticas metodológicas que tivessem como objetivo contextualizar o processo de ensino-aprendizagem na realidade histórica, vivida pelas famílias sem-terra agora assentadas de Reforma Agrária. Ao indagarmos os professores sobre como eles abordam a formação do assentamento em sala de aula, 28 afirmaram não trabalhar essa questão por desconhecerem a história territorial do assentamento ou, bem a conhecendo, por não possuírem material didático que auxiliasse na explicação de tal processo. Assim, destacamos dois grupos de professores: os que são assentados e os que não o são. Do total de 36 professores que atuam nas escolas dos assentamentos rurais, 22 são assentados e 14 não são assentados.

O projeto educacional adotado pelas escolas do campo também pode ser caracterizado como uma forma de invasão cultural que, de acordo com Freire (1975), define-se como “a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freia a criatividade, inibe sua expansão” (p. 178). Todavia, para Pereira (2005), quando as escolas do campo adotam uma prática educacional que não se enquadra com a realidade vivida no espaço no qual estão inseridas, adotam, conseqüentemente, a política da classe dominante: a de apagar a memória do povo e impor sua cultura, obscurecendo as causas estruturais da concentração fundiária, da violência, da fome, do desemprego, passando, portanto, uma visão falsa, irreal do mundo.

Caldart (2002) defende que o processo educativo adequado ao campo deve ser composto por um conjunto de ações pedagógicas e organizações curriculares, que envolva todos os responsáveis pela construção da identidade da classe trabalhadora do campo. Para esta autora, a luta pela terra requer uma política pedagógica que garanta às famílias trabalhadoras rurais tudo o que foi acumulado em seu processo histórico de formação, seja a posse da terra como meio de produção, dos instrumentos de trabalho, do trabalho de base familiar e a autonomia do tempo e espaço para produção.

O papel da escola no processo de territorialização dos assentamentos de Reforma Agrária de Cruz do Espírito Santo é a de, a partir da necessidade das famílias trabalhadoras assentadas, construir uma nova sociabilidade, estabelecer novas relações nesse novo território que é o assentamento. A escola se transforma em um instrumento fundamental para a construção das novas territorialidades, pois a escola oficial, financiada pelo próprio poder municipal é uma forma de materializar/efetivar a conquista desse território. O próprio assentamento de Reforma Agrária, por desenvolver sociabilidades e relações de trabalhos diferenciadas com as que existiam antes de sua conquista, já representa avanço na implementação da política de Reforma Agrária, pois esta tem como principal objetivo a democratização ao acesso à terra e, a partir dela, a criação de novas possibilidades para as famílias trabalhadoras do campo.

No município de Cruz do Espírito Santo, os nove assentamentos de Reforma Agrária possuem escolas em seu território. Em sete assentamentos (ver Quadro 01), a maioria das escolas foi construída no momento da efetivação do

assentamento pelo INCRA, já que todos tiveram este órgão como responsável pela sua implantação. Atualmente, essas sete escolas são padronizadas sob o modelo construído pela Prefeitura Municipal. As escolas dos assentamentos Canudos e Massangana III permaneceram nas antigas instalações, passando apenas por reformas.

Existiam, no momento da pesquisa, 544 alunos matriculados nas escolas dos assentamentos do município, o que representa 23,6% do total de alunos matriculados no Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. O município de Cruz do Espírito Santo, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, possui um total de 2.301 alunos matriculados, sendo que desse total, 1.122, ou 55%, são alunos matriculados em escolas das áreas rurais do município. 48% dos alunos matriculados em escolas das áreas rurais do município são assentados, o que representa um número significativo para o município. Vale lembrar que essas escolas localizadas nas áreas rurais só atendem alunos/as até o 5º ano do Ensino Fundamental. Os alunos/as das séries seguintes têm que se deslocarem para o centro urbano do município para terminarem seus estudos.

Segundo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), o número de matriculados nas escolas das áreas rurais no Brasil, em 2005, era de 6.318.778, o que representa 18% do total de matriculados do país. Já na Paraíba existiam, nesse ano, 203.454 alunos matriculados em escolas das áreas rurais, representando 23% do total de 867.244.

De acordo com o Censo Escolar 2005, a rede de ensino básica da área rural no Brasil era constituída por 96.557 estabelecimentos de ensino, o que representa cerca de 50% das escolas do País (207.234). Na Paraíba, de acordo com o mesmo censo existia um total de 4.311 estabelecimentos de educação básica na área rural, sendo 4.202 (97,5%) escolas da primeira fase do ensino fundamental do 1º ao 5º ano e 109 (2,5%) estabelecimentos que atendem a segunda fase do ensino fundamental do 6º ao 9º ano. Esta realidade é refletida no município de Cruz do Espírito Santo, onde todas as escolas das áreas rurais, um total de 16, atendem apenas a primeira fase do ensino fundamental. Já no Censo Escolar 2008, houve uma redução no número de estabelecimentos de ensino nas áreas rurais, tanto em nível federal quanto estadual, permanecendo apenas o município de Cruz do Espírito Santo com as mesmas 16 escolas. Especificamente no município de Cruz do Espírito Santo, a permanência das 16 escolas rurais se deu, principalmente, devido às reivindicações dos trabalhadores dessas áreas, pois quando o poder municipal ameaçava fechar uma escola da área rural, a população que era atendida por essa escola se organizava para impedir tal ação.

Constatamos no decorrer da pesquisa que a construção das escolas no processo de luta pela terra para os trabalhadores sem-terra é um elemento fundamental para sua conquista, pois cria uma nova sociabilidade que antes não existia naquela área, ou seja, a escola materializa uma nova relação com a terra, conseqüentemente, após a conquista do assentamento, a escola se configura em um elemento para o desenvolvimento territorial do mesmo.



No entanto, tanto uma política de Reforma Agrária para além da distribuição de terras, quanto uma de educação do campo que atenda aos anseios das famílias trabalhadoras assentadas, foram prioridade dos diversos Programas de Governo implantados no decorrer da história do Brasil.

A educação do campo, como foi colocada até momento, é um elemento fundamental na luta pela permanência na terra e é nesse sentido que as famílias trabalhadoras assentadas reivindicam a construção de escolas em seus assentamentos rurais para que estas atendam às suas necessidades, ou seja, a construção de uma educação voltada especificamente para o campo e para as áreas de Reforma Agrária.

Entendemos que as escolas dos assentamentos rurais de Reforma Agrária possuem um papel importante para a reprodução social das famílias assentadas, seja a partir das estratégias que envolvem as atividades educacionais nas escolas, seja a partir da dinâmica gerada pela própria existência da escola na área de assentamento, já que esta, ao ser implementada, gera novas sociabilidades entre as famílias assentadas, seja a partir a formação do conselho escolar formado por professores, diretor, representantes da secretaria municipal de educação, associação dos assentados e pais de alunos, seja a partir das atividades realizadas nos assentamentos pela escola.

Pensar na escola do campo demanda uma reflexão maior sobre a educação e o papel das políticas públicas no caminho da construção de uma tomada de consciência de classe por parte dos trabalhadores do campo e que possibilite superar as contradições em curso. A mudança estrutural de uma formação social requer diferentes estratégias e ações, tanto no campo político, quanto no econômico, social e cultural, porém, junto com a implementação de políticas públicas, as ações de movimentos sociais e entidades de classe que promovam a transformação de valores e princípios, a partir da educação, é fundamental para tal mudança.

No entanto, essa superação só será possível se for obra dos próprios trabalhadores. Entretanto, ela não ocorrerá de forma pacífica, sem conflitos, é algo que precisa ser construído, a partir da organização e da luta dos trabalhadores, com o objetivo principal da superação da sociedade baseada em relações capitalistas, baseada na exploração e na alienação do trabalho.

## Referências

ALMEIDA, M. W. B de. Redescobrimo a família rural. In: **RBCS**, n.1, vol.1, julho, 1986.

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

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Escravo ou Camponês?** O Protocampesinato Nero nas



Américas. São Paulo: Brasiliense, 1987.

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

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

IAMAMOTO, Marilda V. e CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil. Esboço de uma interpretação histórico/metodológica**. São Paulo, Cortez/CELATS, 10ª edição, 1995.

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

MELO, Maria do Carmo de (Irmã Carminha). **O caminho que leva a terra** (Uma análise da CPT no Assentamento Dona Helena – Cruz do Espírito Santo – PB). Campina Grande: UFPB. Campus II, 1999.

MOREIRA, E. **Por um pedaço de chão**. 1. ed. João Pessoa: Ed. Universitária, 1997.

NASCIMENTO, C. G. **Educação e Cultura: as escolas do campo em movimento**. Goiânia: Fragmentos de Cultura/UCG-IFITEG, v. 12 nº. 3, maio/junho, 2002, 453-469, 2002.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelin. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

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

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

RAMBO, Anelise Graciele; RÜCKERT, Aldomar Arnaldo. O Desenvolvimento Territorial e as Escalas Geográficas de Poder e Gestão. In: **XXV Encontro Estadual de Geografia**. Passo Fundo: 12 a 14 de maio de 2005.

REGO, N. et al. (Orgs.). **Um pouco do mundo cabe nas mãos**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Juazeiro-Bahia: Gráfica e editora franciscana, 2004.

SINGER, Paul et al. **Capital e trabalho no campo**. São Paulo, Hucitec, 1981.

SOUZA, M. A. de. *Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis: Vozes, 2006.