

AS PRÁTICAS SOCIAIS COMUNITÁRIAS E A CULTURA COMO AFIRMAÇÃO NA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA DO MST¹

Ângela Maria Bessa Linhares*, Antonio Jeová Moura Sampaio**,
Rodrigo de Souza Oliveira***

RESUMO

O presente artigo consiste em um estudo sobre as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs), um componente curricular integrador da parte diversificada do currículo do Ensino Médio na Escola do Campo no Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema (CE). Partindo da fundamentação de filosofia da práxis, apresentada por Gramsci nos Cadernos do Cárcere, o artigo busca diálogos entre culturas como práticas de significação e aportes teórico-práticos desenvolvidos sobre o trabalho do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em Educação do Campo. Nessa interação, o estudo se propõe investigar as PSCs como programa político-pedagógico que contribui para a compreensão crítica da realidade social do território e levanta contribuições sobre a participação dos estudantes na articulação da escola com as lutas do campo. Ao buscar compreender a realidade sob um prisma gramsciano, o artigo traz como contradição a ser superada as adversidades que marcam a educação emancipatória do MST diante da conjuntura de um Estado autoritário. Desse modo, busca avaliar o efeito da experiência do MST na escola a partir das PSCs como instrumental capaz de reverberar junto aos estudantes uma formação crítica e cidadã. Trata-se de um artigo de abordagem qualitativa com investigação em material teórico, tendo como campo empírico a escola contextualizada no assentamento. Dentre os procedimentos, reúnem-se depoimentos de estudantes e educadores da escola, além de revisão bibliográfica e análises que apontam para a produção de conhecimento sobre o MST como constituidor de uma Educação do Campo possível e necessária à população do campo no Brasil.

Palavras-chave: educação do campo; educação do MST; movimentos sociais; cultura e educação.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

* Doutora e Mestre em Educação. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC) e docente do Mestrado em Saúde Pública da Faculdade de Medicina da UFC. ORCID: 0000-0002-1440-4407. Correio eletrônico: angela.ciranda@hotmail.com.

** Mestrando em Educação Brasileira (PPGE/UFC), graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com especialização em Desenvolvimento Regional Sustentável do Semiárido Cearense e Educação do Campo (UFC), Licenciatura em História pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA). ORCID: 0000-0002-2419-7819. Correio eletrônico: jeovasampaio1@gmail.com.

*** Mestrando em Educação Brasileira (PPGE/UFC), graduado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Pesquisador bolsista vinculado à CAPES. ORCID: 0000-0003-0150-5580. Correio eletrônico: tembiu@gmail.com.

COMMUNITY SOCIAL PRACTICES AND CULTURE AS A AFFIRMATION IN THE EMANCIPATORY EDUCATION OF THE MST

ABSTRACT

This article consists of a study on the Social Community Practices (PSCs), a integrative curriculum component of the diversified part of the High School of the Rural Public School in the Settlement of Lagoa do Mineiro, in Itarema, Ceará, Brazil. Starting from the foundation of the philosophy of praxis in Gramsci ("Prison Notebooks"), the article seeks dialogues between culture as practices of significance and theoretical-practical contributions developed on the work of the MST in Rural Education. The study proposes to investigate the PSCs as a political-pedagogical program that contributes to the critical understanding of the social reality of the territory and raises contributions on the participation of students in the articulation of the school with the struggles of the countryside. By seeking to understand reality from a gramscian viewpoint, the article brings as a contradiction to be overcome the adversities that mark the emancipatory education of the MST in the face of the conjuncture of an authoritarian State. It also seeks to evaluate the effect of the MST experience at school, based on the PSCs as an instrument capable of reverberating a critical and citizen education. With a qualitative approach and investigation of theoretical material, this article has as an empirical field the school contextualized in the settlement. Among the procedures, there are testimonies from students and educators at the school, bibliographic review and analyzes that point to the production of knowledge about the MST as a constituent of a necessary Rural Education for the rural population in Brazil.

Keywords: rural education; MST education; social movements; culture and education.

LAS PRÁCTICAS SOCIALES COMUNITARIAS Y LA CULTURA COMO AFIRMACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMANCIPADORA DEL MST

RESUMEN

El presente artículo consiste en un estudio sobre las Prácticas Sociales Comunitarias (PSCs), asignatura integradora de la parte diversificada del currículo del bachillerato en la Escuela Rural del Asentamiento Lagoa do Mineiro, Itarema (CE). A partir de la filosofía de la praxis, tal y como la presenta Gramsci en los Cuadernos de la Cárcel, el artículo busca un diálogo entre la cultura como práctica de significación y las aportaciones teórico-prácticas al trabajo del MST en la Educación Rural. Por esta interacción, el estudio pretende investigar los PSCs como un programa político-pedagógico que contribuye a la comprensión crítica de la realidad social del territorio y plantea contribuciones sobre la participación de los alumnos en la articulación de la escuela con las luchas del campo. Al tratar de entender la realidad desde un prisma gramsciano, el artículo presenta como una contradicción a superar las adversidades que marcan la educación emancipadora del MST en el contexto de

un Estado autoritario. Por ello, se trata de evaluar el efecto de la experiencia del MST en la escuela, a partir de los PSCs como instrumento capaz de revertir en los alumnos una educación crítica y ciudadana. Se trata de un artículo de abordaje cualitativo, con una investigación basada en material teórico, con la escuela contextualizada en el asentamiento como campo empírico. Los procedimientos incluyen declaraciones de alumnos y educadores de la escuela, una revisión bibliográfica y análisis que apuntan a la producción de conocimiento sobre el MST como una Educación necesaria para el campo de Brasil.

Palabras clave: *educación rural; educación del MST; movimientos sociales; cultura y educación.*

1 INTRODUÇÃO

“Eu antes nunca tinha feito uma música. Depois da revolução, da luta, aí eu achei que era preciso a gente ter alguma identidade nessa história. E aí eu fiz uma música.”
(Chiquinha Louvado).

Ao nos depararmos com essa frase de Dona Chiquinha Louvado, liderança do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) atuante no Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema (CE), percebemos como a cultura está intimamente ligada às lutas sociais no campo. Trata-se de uma frase extraída de um documentário² que destaca a presença dos saberes tradicionais, das canções, da mística, da cultura, enfim, como parte da tecnologia de enfrentamento do MST ao capitalismo e suas formas de silenciar sujeitos. Assim é que o presente artigo insere-se no âmbito das reflexões do MST sobre Educação do Campo, sendo fruto de um movimento exploratório, calçado no vínculo entre educação, cultura e luta política no processo de formação dos sujeitos sociais. O lugar para onde se olha é uma escola do campo situada no Assentamento do MST Lagoa do Mineiro, em Itarema (CE). Este trabalho aponta para duas vertentes em pesquisas de mestrado em Educação, em curso: uma que nos levará a um estudo sobre a construção da identidade camponesa a partir dos itinerários formativos da base flexível do currículo; e outra que nos levará a um estudo sobre condição juvenil e espaços de participação política, ambas mediadas pela escola do assentamento. Em termos metodológicos, trata-se de pesquisa teórica bibliográfica de cunho qualitativo, tendo como campo empírico a escola contextualizada no assentamento, lugar de onde se escuta e percebe os sujeitos sociais da pesquisa: estudantes, educadores e dirigentes do MST no assentamento.

Desde sua origem, cujos marcos advêm da década de 1980, o MST garante espaço e sentido para a cultura, como parte fundante de sua prática político-pedagógica e discursiva, na efetivação do direito à Educação. Aqui tomamos como ins-

² Documentário “Canções de Libertação – História Cantada da Luta pela Terra no Ceará”, realizado em Itarema (CE), no ano de 2014, por estudantes da Especialização em Cultura Popular, Arte e Educação do Campo, do PRONERA – Residência Agrária / Universidade Federal do Cariri. Disponível em <https://cutt.ly/qHXvNGD>.

piração a pergunta que nos faz Stuart Hall (1997, p. 16) sobre cultura: “Por que a cultura se encontra no centro de tantas discussões e debates, no presente momento?”. Esse relevo dado à cultura no campo das Ciências Sociais se deve ao fato de que ela constitui práticas de significação, ou seja, “[...] forma sistemas ou códigos de significado que dão sentido às nossas ações” (HALL, 1997, p. 16). Na dimensão do MST, os processos de formação de novos sujeitos sociais disparam subjetividades que, ao logo do tempo, consolidam discursos e afirmam uma cultura que traz o campo como espaço de luta e transformações históricas. Constitui-se, então, como forma de afirmação de um modo de vida e, ao mesmo tempo, como expressão de enfrentamento a outras formas de fazer e pensar o mundo.

Desse modo, consideramos o conceito de cultura como prática de significação às concepções de discurso, que implica na produção subjetiva dentro de um campo de sentidos em disputa. Considerando essa intensa disputa signíca no campo social, escolhemos dialogar o conceito de cultura com a categoria da práxis e seu papel político-educativo (FREIRE, 2011), uma vez que é a partir da compreensão da realidade pelo próprio olhar crítico do sujeito que se dispara o movimento para transformá-la, sendo essa transformação uma prática educativa e um ato político.

É assim que a Educação do Campo objetiva “[...] incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais e comunitários dos camponeses” (CALDART *et al.*, 2012, p. 257). Nesse território discursivo, o MST como sujeito coletivo propõe aos próprios assentamentos a tarefa de produzir seus intelectuais orgânicos (GRAMSCI, 2001, 2004), ou seja, formar no próprio território cidadãos para o engajamento político contra-hegemônico. Para isso, articula a questão da terra à de produzir um saber decantado e desenvolvido na luta social do movimento. É com os instrumentos de um conhecimento crítico e capaz de mirar teórica e praticamente a transformação da realidade dos assentamentos, que se dá o desafio de se dar alimento à intencionalidade política ínsita na construção permanente do projeto de vida no campo.

A dimensão cultural está associada ao sentido político-estético da Educação do Campo, definido nas práticas das lutas sociais do MST, que constrói padrões de pensar, sentir e fazer, visando às modificações das condições de vida em comum.

O experienciar da luta social do campo, que carrega a matriz emancipatória do MST, tem sido historicamente potente para disparar processos formativos e emancipatórios (STÉDILE; FERNANDES, 2015). Compreendemos, nesse lugar de conflitualidades e possíveis, que temos um processo que se afirma ao oportunizar a formação de sujeitos sociais e políticos, a partir de suas práticas de luta social. Constituindo também uma cultura da educação, a modalidade Educação do Campo propicia examinar, nos próprios processos educacionais, a criação de si como ser social, manifesta na consolidação de “[...] princípios e modos de ser e viver daqueles que integram o campo” (BRASIL, 2012).

É inegável que a noção de conflito em política não pode ser escamoteada e sabemos que os sentidos dados às ações, palavras e interações, eivados de posições diferenciais, constituem uma totalidade estruturante, que possui uma práxis social em movimento. A conflitualidade no tecido multifacetado de uma cultura, como a de um assentamento do MST, contraposta a um governo autoritário, não paira livremente e seus mecanismos não são tão transparentes. Há, inclusive, a emergência de novos elementos antagônicos à política que rege a governamenta-

lidade dominante, como há uma constante reestruturação interna da prática articulatória do assentamento, também não isenta de conflitualidades. É que, como se sabe, o conflito vige nos campos sociais vários das construções de uma sociedade extremamente desigual, de onde derivam extensas contradições.

Movendo-se na complexidade da Educação do Campo, o MST tem na escola - mas não apenas nela - um espaço teórico-prático onde se vivencia um projeto educativo de emancipação humana que se dá coletivamente, na conexão com o território como lugar de vida partilhada. Objetivamos, assim, uma incisão precisa nas Práticas Sociais Comunitárias (PSCs), um componente curricular integrador da parte diversificada da escola do assentamento Lagoa do Mineiro. Daí, avaliamos as contribuições das PSCs na formação dos estudantes, de maneira a perceber potenciais de intervenção na escola e participação juvenil nas lutas do MST.

Para tal, partimos da compreensão de Freire (2011, p. 52) de que a práxis “[...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo [...]”, um processo de tomada de consciência que gera mudanças na realidade e transforma o próprio pensamento. Trazemos, portanto, olhares que articulam teoria e prática no âmbito de um projeto de luta coletiva que tem lugar na Educação do Campo que se faz no MST, daí articulando a práxis e a formação política de matriz emancipatória, que se gestam junto a uma crítica da cultura.

Nossos referenciais teóricos estão ancorados em experiências em assentamentos (BARBOSA, 2014; MOLINA, 2012; SOUSA; SILVA, 2018), nas análises da luta do MST feitas por Stédile e Fernandes (2015), por Caldart (2000, 2009) e nos Cadernos de Educação do MST (1996, 2011). No que concerne à filosofia da práxis, à escola unitária e a seu programa educacional, partimos de Gramsci (2001, 2004, 2005), que vinca na educação sua dimensão formadora de novos sujeitos sociais. Desse modo, ensejamos dar elementos para identificar perspectivas que se erigem junto às práticas emancipatórias dos Sem Terra³.

Quanto à teoria crítica, conjugamo-la com a dos movimentos sociais, considerando Arroyo (1999), Gohn (2002, 2012), Caldart *et al.* (2012). Como análise do contexto cearense em perspectiva, trouxemos para o artigo um campo de pesquisa vivo e em movimento, com o olhar de quem se situa como intelectual orgânico no território, a partir de modelos teóricos e operacionais que compõem a morfologia do objeto aqui investigado. Nesse sentido, destacamos as produções de Damasceno (2015), Nascimento (2017), Santos (2016), Silva (2018) e Sousa (2015), além dos documentos fundantes da Escola Francisco Araújo Barros, como o projeto político pedagógico e o regimento escolar, em sua versão mais atual. Somam-se a isso depoimentos de educadores, estudantes e sujeitos do movimento social no território, que trarão para o artigo uma contribuição contemporânea emergindo do campo.

2 PRÁXIS POLÍTICO-EDUCATIVA COMO PRINCÍPIO EMANCIPATÓRIO

Pela epistemologia que nos orienta o pensamento histórico-dialético, calcado nos Cadernos do Cárcere, de Gramsci, pensamos Educação do Campo e suas

³ Preferimos grafar “Sem Terra” ao invés de “sem-terra”, como menção à forma usual praticada nos textos produzidos pelo MST, afinal acreditamos ser a escrita também um dispositivo de afirmação das identidades.

construções teórico-práticas como um conceito que lida com a consciência de mudança de uma realidade a partir da ação dos próprios sujeitos implicados. Aqui, referimo-nos aos estudantes e educadores inseridos na cultura da vida no campo e suas lutas sociais. Avançando na ideia da dialeticidade entre infraestrutura e superestrutura, Gramsci discorre sobre o papel do que nomeia de intelectual orgânico e, a partir dessa reflexão, enuncia conceitos-chave sobre transformação da cultura que enfatizam a historicidade dos sujeitos e suas práticas sociais.

As Práticas Sociais e Comunitárias (PSCs) como componente integrador da parte diversificada do currículo na escola do campo no Assentamento da Lagoa do Mineiro são apresentadas no projeto político pedagógico da escola como estratégia que traz “a realidade camponesa como objeto de conhecimento”. Tal propósito, assumido no documento fundante que rege o trabalho da instituição, demonstra a práxis político-educativa do modo como é sentida pelos que fazem a escola. Nos depoimentos de educadores⁴ da escola, é emblemática a fala sobre as contribuições das PSCs nas lutas do MST:

Através de um veículo formal, que é a educação [...] No chão das escolas aprendem o valor da luta, sua dimensão e importância de transformação real, ali onde começa uma construção mais aprofundada da parte teórica e prática nas lutas (*educador A*).

Na medida em que PSCs têm contribuído com seu papel de fortalecer as identidades dos educandos enquanto sujeitos do campo [...] Eles irão compreender que estão herdando as histórias das lutas e as contradições presentes nesse espaço onde estão inseridos... E onde jovens vão produzir o novo junto aos outros (*educador B*).

A partir de colocações como essas, vemos que as PSCs são colocadas para os jovens do Ensino Médio como dispositivo de apreensão do real, conectada ao campo. Uma práxis político-educativa que ergue o lugar como território discursivo e como espaço de luta partilhada, praticada no laço intergeracional, que reencena o exercício da condição juvenil na produção da vida. Arroyo (1999, p. 14), em sua palestra sobre a Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo, afirmava que o próprio movimento social é educativo. Para ele, a educação “colada ao movimento social” forma novos valores, nova cultura, novos sentidos, que vão constituindo um projeto popular, emancipatório, feito pelas pessoas do campo em conjunto.

Assim, podemos verificar nos processos formativos de natureza crítica e emancipatória, como é Educação do Campo, a concepção da práxis como princípio político-educativo, uma vez que é na relação teoria e prática, vivida como luta e vida partilhada e pensada, que se forma o novo nos sujeitos e seus coletivos. Aqui se alimenta, a partir da prática da Escola do Campo, a perspectiva de enfrentamento à hegemonia do sistema dominante, refletido tanto na governamentalidade

⁴ Ao longo do artigo destacaremos depoimentos de educadores, estudantes e lideranças comunitárias que atuam na Escola e no MST no Assentamento Lagoa do Mineiro. São depoimentos gerados a partir de questionários que aplicamos como parte da metodologia da pesquisa, detalhada na sessão específica deste artigo. Preferimos manter os depoimentos de forma impessoal, portanto não serão mencionados os nomes dos respondentes.

quanto no capital privado dos grandes empreendimentos que ameaçam a cultura camponesa.

2.1 A escola como campo da luta: o campo como parte da escola

Em sua sistematização da perspectiva do MST, Caldart (2002), ao considerar a Educação do Campo, trata-a como uma educação construída a partir de seus sujeitos – os trabalhadores do campo e suas especificidades –, que refletem sobre trajetórias de lutas de suas organizações e vinculam-na aos interesses sociais, políticos e culturais dos camponeses. Para a autora, a Escola do Campo nasce da radicalidade da *Pedagogia dos Movimentos Sociais* do campo, afirmando que “educação é mais do que escola”, e, ao vincular-se às lutas sociais empreende o devir da humanização junto à comunidade escolar e ao território da vida. Esse posicionamento reforça a luta pela terra, pelo trabalho e sua desalienação, pela democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela soberania alimentar, pela participação política e defesa do meio ambiente. Em sua essência crítica, propõe mudanças estruturantes na forma e conteúdo do que se pretende com uma política pública, ao passo que se afirma como uma. Ao ser vivida como reflexão coletiva, a práxis político-educativa refigura os seres como sujeitos históricos, uma vez que se manifesta como pedagogia emancipatória, já que sujeitos historicamente cindidos se recompõem como agentes de transformação social, atentos aos seus mundos de vida e trabalho, ao ser vivida como reflexão coletiva reconfigura os seres como sujeitos históricos.

Ora, a filosofia da práxis já vinha constituída desde as primeiras décadas do século XX, nos estudos e na atuação de Gramsci (2001), especialmente com a referência da Escola Unitária⁵, ou ainda com a ideia de “centro cultural unitário”, ou seja, um programa educacional e cultural que procurava desenvolver métodos e práticas de formação crítica e propiciassem aos trabalhadores dos anos de 1930 alternativas às tendências hegemônicas do capitalismo. Para além de uma formação cidadã, Gramsci propunha para a Escola Unitária um programa revolucionário que deveria servir de guia para o fomento de um tipo de centro de cultura alinhado à luta ideológica, objetivando com isso criar caminhos para os trabalhadores saírem da coisificação e da subalternidade. Esse programa precisaria ter uma referência filosófica para orientar a emancipação, no sentido de confronto ideológico, seja frente ao senso comum, seja diante das concepções hegemônicas dos dominantes.

Na visão do autor, a hegemonia era composta pela sociedade civil e pela sociedade política, que podem ser compreendidas como dois grandes planos que, para ele, constituíam o “Estado Integral”. Sob esse conceito, o Estado torna-se apto a colocar em funcionamento iniciativas capazes de reproduzir as relações sociais capitalistas, como um mecanismo de dominação ideológica, intelectual e cultural pela classe dominante (GRAMSCI, 2005, p. 84). Em vista disso, Gramsci concebe

⁵ O termo “unitário” relaciona-se à luta para a igualdade social, para a superação das divisões de classe que separam a sociedade entre governantes e governados. Ao delinear o termo desse modo, Gramsci assinala que o princípio unitário ultrapassa a escola como instituição e aponta esse princípio para a luta como um todo.

que o movimento intelectual – e cultural, sobremaneira – deve trabalhar a elaboração e a realização do programa educacional para a emancipação, de maneira a fazer operar uma “contra-hegemonia”, para usarmos um termo gramsciano. É nesse sentido que Gramsci percebe a importância tática de um movimento intelectual para difundir novas concepções de mundo que elevem a consciência da classe trabalhadora a se concretizarem em novas práticas, fruto de uma mudança complexa: ético-moral, político-estética e filosófica. Esse movimento dialético de transformação originaria a Escola Unitária e seu compromisso com a educação política contra-hegemônica ao Estado capitalista, via fundamental para efetivar as realizações que operam com o princípio educativo.

Evidente que estamos diante de uma referência latente para a constituição das Escolas do Campo, no Brasil. Sob a referência histórica das escolas emancipadoras gramscianas, podemos destacar o pensamento de Santos (2016, p. 11), que as estuda: “Estas construções e espaços coletivos se contrapõem à lógica gerencial do Estado, que está presente no cerne da organização curricular posta por ele para serem seguidas e cumpridas nas Escolas do Campo”. Assim é que “[...] as Escolas do MST têm se colocado em contraponto quando elaboram e constituem outros meios e situações de aprendizagem [...]”, que resultam em movimentos novos:

Sabemos que parte desta “diferença” na condução e construção da proposta das Escolas do Campo, é em partes provida da própria dinâmica e pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que tem na sua própria composição identitária, o legado sócio-histórico de travamentos de lutas e encampamentos de demandas e frentes de luta [...] (SANTOS, 2016, p. 2).

A busca pela composição identitária e construções coletivas que se conectam com o engajamento nas ações no território dos assentamentos, destacada por Santos (2016), fica evidente quando ouvimos depoimentos de estudantes da escola do Assentamento Lagoa do Mineiro, sobre atividades escolares no campo e atuação no MST. Destacamos duas falas de estudantes que chamaram atenção durante o trabalho de produção deste artigo:

A mística valeu muito, por ser parte desse processo educativo, onde os alunos fazem uma leitura crítica da sociedade e transformam essa leitura em manifestações artísticas, poéticas e teatrais [...]. A mística se manifesta através de temas do cotidiano da comunidade ou da sociedade em geral.

Com as PSCs, a intenção é tentar trazer as lutas do MST e da comunidade para dentro da escola e mostrar, apresentar isso pras pessoas que convivem na escola: estudantes, famílias e toda a comunidade escolar.

Os depoimentos acima apontam descobertas de Si, mediante aprendizados das artes e da mística sobre o cotidiano vivido. Um repertório sociocultural que abre espaço para as subjetividades e, no movimento espiralado da práxis político-educativa, chega-se às indicações de intervenções públicas, solidárias e da atuação na luta política do MST, promovendo novas reflexões e novas práticas.

A educação no MST medra em meio ao convívio e às contradições que mediam, muito especialmente, acerca da relação da terra e da escola com o Estado (SOUSA; SILVA, 2018). Sabe-se bem que, no Brasil, quando o Estado capitalista empenha-se, por exemplo, no agronegócio em escalada nacional, vemos a tentativa de soterrar as construções inegáveis que se fez na Educação do Campo e no próprio MST. Daí se encampam políticas agrícolas extremamente autoritárias e excludentes, ante as quais nos cabe, junto ao MST, efetivar enfrentamentos.

Historicamente, temos visto que na modernidade a conformação do Estado-nação assentou-se no capitalismo como seu projeto econômico e político-ideológico, o que agudizou antagonismos de classe, presos que estão às relações sociais de reprodução e acumulação do capital. Nesse bojo se vê uma “[...] geopolítica de dominação de dupla natureza: a dominação econômica (dependente-periférica capitalista) e a dominação simbólico-ideológica (que combina elementos da colonização ibero-lusitana e da perspectiva de classe capitalista)” (BARBOSA, 2014, p. 145). Como não há dominação sem que se construam projetos de resistência a ela, a questão da formação do sujeito histórico-político e seu papel na consolidação de um projeto do MST com matrizes emancipatórias passou a ser chave. Nele se insere a necessidade da elaboração de um pensamento educacional e sua prática, sempre mutantes, porquanto o cenário político modifica-se, quando então emergem novas e complexas demandas ao movimento.

Para Gohn (2002), quando escolhemos analisar os movimentos sociais pelo prisma histórico-dialético, depreendemos indicadores dos processos de lutas sociais por transformação das condições existentes nas realidades sociopolítica e cultural do campo. Assim é que vemos o MST constituído como movimento social, que atua dando ênfase à luta dos trabalhadores do campo por socialização do modo de trabalho e dos seus produtos sociais. A maneira como o MST conduziu e conduz esse processo de luta e mobilização social apresenta em si mesmo um caráter educativo. Gohn (2002, 2012) chama a atenção para os processos educativos que são experimentados pelos movimentos sociais, em suas transversalidades, induzindo-nos a ver na sua dimensão política a evidência dos compromissos entre os sujeitos históricos implicados em cada fenômeno social.

2.2 Educação do campo e escola do campo: uma história de afirmações e conquistas

Como nos mostra Silva (2022, p. 58), “[...] a educação oferecida à população agrícola sempre foi marcada pela precariedade e pode ser compreendida como uma espécie de resíduo do sistema educacional brasileiro [...]”, ou ainda, um processo que se limitou à reprodução da educação urbana ou ao repasse de saberes prontos sem a participação dos sujeitos que ali vivem. A inversão desse modelo é resultado de luta e enfrentamento de pensadores e educadores que, ao longo das últimas três décadas vêm criando a Educação do Campo, impregnando de sentido e de dignidade a formação para a população camponesa, sempre em diálogo com uma determinada tradição pedagógica crítica, vinculada a objetivos políticos de emancipação humana, de luta por justiça e igualdade social (SILVA, 2022).

A partir do final da década de 1990, os movimentos sociais do campo, juntamente com algumas universidades, vêm compondo a urdidura na matriz política e pedagógica do movimento de Educação do Campo. Daí para cá vem acontecendo um movimento novo no campo e na área da educação, pois os sujeitos que a fazem têm buscado se organizar e unificar suas lutas, criando articulações nacionais pelo direito e em defesa da educação do campo (MOLINA, 2012). As Escolas do Campo, então, se tornam ferramenta para avançar na luta por uma nova matriz de formação humana cujo princípio valoriza o território camponês e os sujeitos que nele vivem. Sobre a identidade das Escolas do Campo, o Conselho Nacional de Educação (CNE), nas suas diretrizes operacionais para a educação básica, afirma que

[...] a identidade das escolas do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País. (BRASIL, 2002).

Desvelemos um pouco a historicidade dessas conquistas. As Escolas do Campo no Ceará nascem fruto da luta do MST. Em marcha e por meio da ocupação, uma das ferramentas de luta legítima da classe trabalhadora, os Sem Terra do Ceará, em 2007, ocuparam a sede da Secretária de Desenvolvimento Agrário do Ceará (SDA) e, durante as negociações com o governador do Estado, foi conquistada a construção das Escolas do Campo, além de outras demandas do movimento. Iniciava aí a desburocratização dos processos de efetivação desse acordo e a composição do que seria uma política fundamental para a implementação da Educação do Campo no Ceará. Como resultado, em 2010, houve a inauguração da primeira Escola do Campo no estado, no município de Madalena, no local onde houve a primeira ocupação de terra pelo MST em terras cearenses, em 25 de maio de 1989, data que dá nome ao assentamento. A escola recebeu o nome de João dos Santos de Oliveira, o “João Sem Terra”, importante liderança do movimento de reforma agrária no Ceará, que participou da ocupação em 1989.

Fruto de lutas de resistência, já hoje no Ceará dez⁶ Escolas do Campo, situadas do sertão ao litoral, todas em assentamentos da Reforma Agrária no Ceará. Importantes na luta política e social do MST, essas escolas têm sua base na defesa do direito à educação da população do campo, o que implica a luta por políticas públicas que garantam o acesso universal à educação e que se pautem em parâmetros de uma educação camponesa (educação “dos” e não “para” os camponeses). O vínculo com a realidade do campo, nas interfaces ciência, trabalho, cultura e lutas sociais, se faz imprescindível e a formação humana da classe trabalhadora, nesse

⁶ São elas: EEM João dos Santos de Oliveira, no assentamento 25 de Maio, município de Madalena; EEM Florestan Fernandes, no assentamento Santana, em Monsenhor Tabosa; EEM Nazaré Flor, no assentamento Maceió, em Itapipoca; EEM Francisco de Araújo Barros, no assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema; EEM José Fideles, no assentamento Bonfim Conceição, em Santana do Acaraú; EEM Francisca Pinto, no assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara; EEM Patativa do Assaré, no assentamento Santana da Cal, em Canindé; EEM Padre José Augusto, no assentamento Pedra e Cal, em Jaguaratama; EEM Paulo Freire, no assentamento Salão, em Mombaça; e EEM Irmã Tereza, no assentamento Nova Canaã, em Quixeramobim.

sentido, fica vinculada aos direitos ao território camponês e ao que mais se torna necessário para se viver nele digna e coletivamente.

Ao mesmo tempo que são escolas vinculadas ao MST, são escolas de ensino médio da rede pública estadual, sob a gestão da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE) e, sendo assim, como diz Silva (2018, p. 108): “[...] fazem parte da totalidade da sociabilidade capitalista, submetida, portanto, à sua hegemonia e sendo requisitada, a partir dos seus interesses, a cumprir suas funções na reprodução material e social do capital, com as contradições inerentes a esse metabolismo social e à dinâmica da luta de classes”. O autor ainda destaca que, devido à sua característica mobilizadora e protagônica junto às públicas de educação do campo, bem como ao perfil “conciliador” da gestão estadual, o MST chega a “[...] interferir significativamente na elaboração e implementação dos projetos políticos pedagógicos destas escolas” (SILVA, 2018). Entretanto isso não reflete a conjuntura nacional de desmonte das políticas federais de educação do campo, que vem sendo duramente sucateada nos últimos anos.

Articulando falas de sujeitos da escola sobre possíveis superações dessa contradição, que nos mostra inerente aos espaços de disputa de poder, chamou-nos atenção o depoimento de uma dirigente do setor de educação do MST-CE, que também é uma das primeiras pessoas formandas no Magistério da Terra no Ceará. Ela diz o seguinte:

Nós temos enfrentado na contramão das propostas do capital. O Novo Ensino Médio e a nova BNCC estão no alinhamento ao projeto do capital para educação. No entanto, o nosso entendimento é de construir uma resistência contra-hegemônica, partindo do chão da escola, da coletividade, dos processos. Vamos reafirmando uma educação como processo de formação humana desde as suas matrizes, da história da organização coletiva da luta social, do trabalho e da cultura e também reafirmando a nossa construção coletiva. Então tem sido um processo permanente de luta. Nesse entendimento frente ao Novo Ensino Médio, seguimos defendendo: nós somos contrários à concepção do Novo Ensino Médio. Ele não vem para fortalecer esse nível de ensino e nós vamos continuar com a defesa da Educação do Campo, no caso do ensino médio, como um processo de preparação para a entrada no ensino superior e também para fortalecer nosso projeto camponês, da agricultura camponesa, da reforma agrária popular com base na agroecologia.

Essa fala nos conduz a perceber a Educação do Campo para além de uma modalidade de ensino, isto é, há que se pensá-la como uma lógica que sustenta uma práxis comprometida concretamente com o caráter político do ato de educar e com o (re)conhecimento da luta dos movimentos sociais para sua existência, resistência e afirmação. Articular luta e cotidiano, escola e movimento social do MST implica refletir também sobre o papel da cultura como expressão plural, mutante, contraditória, para sustentar o lugar do sujeito coletivo do MST, quando as vias políticas se fecham.

No bojo dessa luta emergiu a Pedagogia Camponesa Agroecológica que se configura atualmente como uma forma de resistência camponesa que, inclusive, alcança a ambiência latino-americana. Junto a ela se reivindica outra perspectiva

educacional, feita na luta, pois que, mesmo respeitando-se seu pluralismo (as características, por exemplo, de cada assentamento do MST), tem-se unidade de vistas, qual seja, a reflexão sociocultural e política emancipatória do campo. “Assim, a Educação do Campo se contrapõe à imposição do paradigma da cidade como racionalidade unívoca na construção do pensamento e de um *modus vivendi* dos seres humanos na dinâmica da urbe capitalista” (BARBOSA; ROSSET, 2017, p. 36). Essa perspectiva de articulação propicia que processos de resistência e de enfrentamento político nos territórios do MST possam se articular prática e teoricamente, muito particularmente ao pensar o mutante e plural sujeito coletivo do MST.

Conforme os documentos que a norteiam (BRASIL, 1996), a Educação do Campo está representada por um modelo de escola que visa atender às demandas e necessidades da comunidade rural, embora não seja tão naturalmente uma continuidade da educação rural. Sobre esta perspectiva, Molina e Fernandes (2004, p. 36) nos convidam à reflexão ao afirmar que,

Historicamente, o conceito de Educação Rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Os tímidos programas que ocorreram para a Educação Rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação; mas prontos para eles.

Desse modo é que a Educação do Campo está posta como um devir em contínuo “estado de luta”, poder-se-ia dizer assim. Ressalta-se, nesse ideário, que

Não é do nosso interesse a cópia de modelos, importados de escolas que não contribuem para a compreensão de nossa realidade; queremos o direito a cultivar nossa própria identidade, para ter condições reais de intercâmbio e de participação na discussão da educação brasileira como um todo. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 52).

Nessa perspectiva, precisamos entender que a Educação do Campo é constituída intrinsecamente pelos sujeitos que a fazem, sobretudo por trabalhadores da educação e jovens estudantes que ocupam a escola em seu cotidiano. Entendemos, pois, que a Escola do MST é uma Escola do Campo vinculada a um movimento de luta social pela reforma agrária popular no Brasil, e construída com a participação da comunidade, que cria movimentos de diversas pedagogias confluentes. Em suma, o projeto camponês de sociedade e de escola que interesse à classe trabalhadora e às populações do campo.

2.3 Práticas sociais comunitárias como dispositivo de participação popular no programa da escola

As Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) foram criadas durante a construção dos projetos políticos pedagógicos das Escolas do Campo como um dos componentes curriculares integradores da base diversificada do currículo do Ensino Médio em todas as Escolas do Campo no Ceará. Na experiência dessas escolas, essa parte da formação foi se construindo no diálogo entre movimentos sociais e Estado (a partir do MST e da Secretaria da Educação do Ceará), agregando à expe-

riência formativa uma parte diversificada, composta por três componentes: Projetos, Estudos e Pesquisa (PEP), Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP) e Práticas Sociais Comunitárias (PSCs). Sendo de caráter teórico-prático, esses componentes são realizados em frequência semanal com oito horas de formação por turma, sendo quatro para OTTP, duas para PSCs e mais duas para PEP. Integradas à formação regular das Escolas do Campo, esses componentes funcionam “[...] como elos integradores entre as áreas do conhecimento escolar e a realidade concreta, através da pesquisa, do trabalho produtivo e da intervenção social” (CEARÁ, 2014, p. 58).

Com o cenário do Novo Ensino Médio⁷, e bastantes críticas ao modelo de política de educação imposto através dele, as Escolas do Campo do Ceará buscaram um alinhamento com a Secretaria da Educação do Ceará e decidiram preservar os componentes curriculares integradores da antiga parte diversificada do currículo do ensino médio. Desse modo, ainda que no dia a dia as equipes sigam trabalhando com a nomenclatura anterior, o que eram “componentes curriculares integradores” passam a ser “unidades curriculares”, que compõem os chamados itinerários formativos (anteriormente nomeados como “parte diversificada do currículo”), pelo novo regime. Ficam, assim, mantidas essas formações do mesmo modo que aconteciam antes do advento do Novo Ensino Médio.

Para composição do projeto político pedagógico (PPP) da escola do Assento do MST Lagoa do Mineiro, diferentes agentes foram envolvidos e sua construção foi um verdadeiro processo colaborativo, o que consolida a ideia de buscar sentido comunitário na elaboração de políticas emancipatórias. De acordo com Damasceno (2015, p. 57-58), também integrante da equipe da escola,

A metodologia de construção do PPP envolveu diretamente lideranças das comunidades que compõem o assentamento, principalmente na construção do marco situacional, onde a escrita da história da caminhada contou com a presença das pessoas envolvidas desde o início da luta pela terra, e que com a memória viva trouxeram grandes contribuições, assim como o fortalecimento da ideia de uma escola diferenciada e comprometida com a classe trabalhadora que almeja mudanças a partir da luta, e defendendo essa conquista.

Para Sousa (2015), um lugar privilegiado para vivenciar, dentro do programa escolar, a práxis político-educativa é a base diversificada (ou itinerários formativos), área em que se inserem as Práticas Sociais Comunitárias. Eis aqui, posto na fala dos sujeitos do lugar, o dispositivo pedagógico que traz os saberes da vida comunitária para dentro da Escola:

Salientando a discussão na parte diversificada do currículo - por compreender que esse é o componente que resgata as questões inerentes a vida dos povos do campo, possibilitando um retorno à memória da luta e do lugar, no próprio percurso dos trabalhadores rurais contra o agronegócio, na busca pela Reforma Agrária - a parte diversificada

⁷ Regido pela Lei n.º 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e passou a entrar em vigor em 2022 para os estudantes do primeiro ano.

tem como centro a vida camponesa, seus dilemas, suas conquistas, seus saberes, suas crenças, seus anseios e principalmente seu potencial transformador, ao questionar as imposições do capital nas áreas rurais.

Em função dessa reorganização curricular, a escola passa por algumas “[...] transformações organizacionais, pedagógicas e políticas, no jeito de pensar e propor a escola [...]” (DAMASCENO, 2015, p. 174), justamente no sentido de ampliar o vínculo entre as práticas escolares e a realidade dos sujeitos sociais ali envolvidos, considerando educadores e outros funcionários da escola, estudantes e comunidade, além da presença constante da gestão do Estado e da participação dos movimentos sociais do campo. Naturalmente que essas transformações esbarram em limites institucionais, novos desafios e descobertas frequentes, que geram um processo constante de aprendizado e (re)construção desta experiência de Educação do Campo.

Essa práxis político-educativa que surge em função das PSCs – ou da base diversificada como um todo – reforça o que Caldart anuncia acerca de “[...] uma intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais” (CALDART, 2012, p. 263), e que já nos referimos aqui neste artigo, bem como coaduna com o pensamento de Gramsci sobre a mudança de uma realidade em função da atuação dos próprios sujeitos nela implicados. Trazendo mais uma vez a contribuição de Damasceno (2015, p. 174):

As mudanças e transformações organizacionais nestas escolas acontecem também sob a forma da autogestão e participação dos educandos/as, atuação do Coletivo de Educação do assentamento organizado no MST, tomando as decisões coletivamente, assim como se responsabilizando coletivamente pela implementação desta proposta desafiadora. Desta forma, as mudanças e transformações políticas pedagógica diferenciam esta escola das demais da rede pública de ensino.

A seguir, leem-se dois depoimentos de educadores da escola, quando solicitados a falar sobre o efeito das PSCs na formação do sujeito individual e do sujeito coletivo no território da Lagoa do Mineiro:

As Práticas Sociais Comunitárias estão presentes no cotidiano do educando, seja na escola ou na comunidade como forma de extensão. E a formação do sujeito individual é trabalhada na dimensão de “quem sou”, enquanto sujeito do campo, partindo do reconhecimento do pertencimento ao território camponês. Quando o educando se reconhece enquanto sujeito do seu território ele se vê como um ser coletivo que está presente nas organizações dos trabalhos da comunidade, dos grupos da igreja, do futebol, das ações culturais (grupo de teatro, dramistas, quadrilha, reisado...), presente em seu lugar. Na escola se manifesta na organicidade das turmas (colegiada dos educandos, nos Núcleos de Base, nas unidades produtivas trabalhando matriz formativa do trabalho). (Educador C).

Primeiro vamos entender origens, cultura, em uma busca histórica da nossa comunidade e suas raízes. Procurar criticar e evidenciar em todo esse processo a tentativa de compreensão de nosso passado e das

comunidades. Posteriormente, vamos avaliar onde e como estamos e como chegamos ali; entender valores. (Educador D).

Repara-se como são articuladas múltiplas dimensões dos sujeitos, que são pontos de fuga da unilateralidade de um estudo escolar voltado ao mercado e à hipertrofia do *homo economicus*, criticada por Marcuse (2015):

Depois inventariar esses valores, que explicam a dimensão da sociedade agrária, popular e de luta. Investigar criticamente por diversos ângulos a importância dessa luta de classe e defesa das especificidades, seus valores e sua continuidade. E a partir disso fazer a construção crítica dos valores sociais, garantindo respeito à cultura e sua continuidade. (Educador D).

Em outro momento no campo, vimos expressa a relevância das PSCs e sua conectividade com o MST no assentamento, em depoimentos que se referem ao debate sobre os acontecimentos passados em comparação com os que acontecem no presente, ou sobre as memórias de como foi a luta para o MST chegar onde ele se encontra hoje, ou ainda sobre o que se pode fazer para enfrentar e melhorar a qualidade da vida das pessoas no território.

Pelo que se observa, há um esforço permanente que já constitui uma prática social cotidiana e atravessa a vida em comum, situando a vida da política como política da vida que floresce do lugar, em uma transposição didática de temas da esfera pública para o coletivo dos sujeitos que fazem a escola do MST na Lagoa do Mineiro. Assim, o potencial educativo das PSCs, que gera o novo sujeito coletivo do MST, deve se tornar capaz de distinguir falácias e ilusões ideológicas (SILVA, 2020) em um projeto com as juventudes do campo que destaca o vínculo permanente entre os estudantes, os educadores, a comunidade e a luta no território. São esses os elementos que fazem, no cotidiano da partilha, a cultura da resistência, da afirmação e da consolidação da proposta de Educação do Campo em tempos de unidimensionalidade da sociedade, agenda neoliberal e Estado autoritário.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da observância junto às PSCs na Escola do Campo do Assentamento Lagoa do Mineiro, identificamos uma considerável articulação da escola com outras dimensões da vida comunitária, que estimula nos estudantes a compreensão e o engajamento político-filosófico nas práticas socioculturais no território. Viu-se que, no atento olhar à vida partilhada, esse vínculo dos sujeitos sociais com a realidade acontece por essa via de estudo teórico-prático, que alterna vivências da agenda social do assentamento, reflexões críticas em sala de aula e intervenções dos estudantes nos espaços de convivência comunitária. Essa complexidade que dá corpo ao programa das PSCs conduz o processo de formação de tal maneira que os estudantes e educadores se tornam capazes de compreenderem e atuarem na realidade como um devir permanente.

Referimo-nos aqui a um sentido de atuação política que parte da cultura e envolve os processos de subjetivação, afirmando a positividade criadora - o devir

- das intensidades que pedem passagem, das diferenciações de sentido que nos forma e nos motiva a agir. Em Hall (1997, p. 20) vimos que “[...] a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos e mais imprevisíveis da mudança histórica no novo milênio”. No plano da práxis político-educativa, portanto, a visão da cultura na Educação do Campo cria perspectivas concretas para os trabalhadores Sem Terra, uma vez que cria a intencionalidade educativa de acordo como padrões de relações sociais e formas de produção, alicerçados nas lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos.

Essa participação e a reflexão teórico-prática emergente da luta e da militância não acontecem por geração espontânea, uma vez que são reações diretas a uma mentalidade e a um governo autoritário que não incorpora o projeto do MST, ao contrário, repele, ameaça e se dedica ao seu desmonte. Trazendo para essa conclusão um posicionamento vindo dos sujeitos do assentamento, é possível afirmar que permanecer hoje no assentamento já é uma forma de luta, de enfrentamento a esse desmonte. Organizar-se ali, fortalecer-se com seus pares, estudar e produzir ali o seu conhecimento, os alimentos, as relações sociais, reinventar sentidos e materializar na convivência a luta pela vida coletiva e pelas individualidades é a grande superação da contradição trazida pela ofensiva do Estado brasileiro atual.

Pode-se ver que o programa educacional desenvolvido nessa escola do MST tem suas bases na luta social dos trabalhadores do campo e, conforme consolidado nos documentos fundantes da escola e na verificação junto aos sujeitos sociais ali atuantes - principalmente os jovens estudantes - viu-se que há um comprometimento com a transformação social através de uma práxis político-educativa de enfrentamento à hegemonia e de promoção da dignidade dos sujeitos do campo. É nas PSCs que se identificam as vivências mais voltadas para esse intento. É ali o lugar onde os sujeitos das culturas juvenis se autorizam a aprendizagens de autonomia que derivam de suas vivências cotidianas e de seus devires partilhados. Ali é onde reafirmam sua potência para reflexionar os processos educativos como ato político em permanente movimento, aproveitando-se para isso de legados da resistência histórica dos povos latino-americanos e seus saberes de luta em mais de cinco séculos pela dignidade humana.

Do lugar de vida em comum, o canto de Dona Chiquinha ecoa: “Eu antes nunca tinha feito uma música. Depois da revolução, da luta, aí eu achei que era preciso a gente ter alguma identidade nessa história. E aí eu fiz uma música”. O conhecimento do mundo não se desvencilha do olhar que sonha e perfaz o caminho da sensibilidade. Nele se encontram as juventudes e seus encontros intergeracionais, com seus cantos de luta que se forjam na esperança - cultura emancipatória que viceja na Lagoa do Mineiro.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação Básica e Movimentos Sociais (palestra). *In: A Educação básica e o movimento social do campo* / Miguel Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes. Brasília, DF; Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n. 2.

BARBOSA, Lia Pinheiro. As dimensões epistêmico-políticas da educação do campo em perspectiva latino-americana. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.143-169, jul./dez.2014.

BARBOSA, Lia Pinheiro; ROSSET, Peter Michael. Movimentos sociais e educação do campo na América Latina: aprendizagens de um percurso histórico. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 13, n. 26, p. 22-48, set./dez. 2017.

BRASIL. *Educação do Campo: marcos normativos*. Brasília, 2012. Disponível em: <https://cutt.ly/lPptZUT>. Acesso em: 3 fev. 2022.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9394/1996. Disponível em: <https://cutt.ly/KPjOfSF>. Acesso em: 13 fev. 2022.

BRASIL. *Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO: Documento Orientador*. Brasília, 2013. Disponível em: <https://cutt.ly/TPptN8b>. Acesso em: 3 fev. 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002*. Brasília, 2002. Disponível em: <https://cutt.ly/7PjQ78k>. Acesso em: 13 fev. 2022.

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CEARÁ. *Projeto Político Pedagógico de Formação Integral do Campo, da Escola de Ensino Médio Francisco Araújo Barros*. Assentamento Lagoa do Mineiro, Itarema (CE), 2014.

DAMASCENO, Cosma dos Santos. *Contribuições e desafios da Escola do Campo Francisco Araújo Barros para construção do projeto de Agricultura Camponesa do MST - Ceará*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <https://cutt.ly/rPjJ8qt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette. Primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo”: texto preparatório. *In*:

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, M. C. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2002.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Antonio Gramsci: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GRAMSCI, Antonio. *Cartas do Cárcere*. Trad. de L.S. Henriques. Org. de Carlos N. Coutinho e Luiz S. Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos políticos*. Org. e trad. de Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v. 2.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, p. 15-46, jul/dez. 1997.

MARCUSE, Herbert. *O homem unidimensional: estudos da ideologia da sociedade avançada*. Trad. de R. de Oliveira, D. Antunes e R. Cordeiro Silva. São Paulo: Edipro Editora, 2015.

MOLINA, Monica Castagna et al. *Escola do Campo*. In: CALDART, R. et al. (org.) *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

MST. O projeto político pedagógico das escolas do campo nas áreas de Reforma Agrária do MST: uma construção permanente. *Caderno de Trabalho de Base do Setor de Educação do MST-CE*, n. 1-2, Ceará, 2011.

MST. Princípios da Educação no MST. *Caderno de Educação*, n. 8 São Paulo, 1996.

NASCIMENTO, Cicero Danilo Gomes. *Enfrentamentos e conquistas: a educação do campo como reafirmação da luta pelo território camponês no assentamento de reforma agrária Lagoa do Mineiro (Itarema/CE)*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Geografia da Universidade Estadual do Vale do Acaraú. Sobral-CE, 2017. Disponível em: <https://cutt.ly/XJ7P5b5>. Acesso em: 7 maio 2022.

SANTOS, José Filho Araújo. As escolas do campo do MST/CE como espaço contra-hegemônico. *I Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci*, 2016, Fortaleza (CE). I JOINGG - Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci, 2016. v. 1. Disponível: <https://cutt.ly/kPzNKT6>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SILVA, Ana Carolina Nunes. *O valor relativo das ilusões no pensamento de Slavoj Žižek*. Tese (Doutorado em Filosofia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

SILVA, Maria Madalena da. Políticas públicas para educação do campo. In: MARTINS, Ícaro Amorim; BASTOS, José Romário Rodrigues; NETO, Patrícia (org.). *Educação do campo no Ceará: conceitos, dimensões e práticas*. Fortaleza: SEDUC, 2022.

SILVA, Paulo Roberto de Sousa. Por uma escola do campo: a experiência do MST com escolas de ensino médio em assentamentos de reforma agrária no estado do Ceará. In: GEHRKE, Marcos; HILÁRIO, Erivan; LUEDEMANN, Cecília (org.). *Vozes da resistência III: sobre as práticas educativas nos tempos e espaços ocupados pelo MST*. Guarapuava: Apprehendere, 2018, v. 1. p. 105-136.

SOUSA, Kamila Costa de. Movimentos sociais e educação do campo: a especificidade do campo presente no currículo. *Anais IV CEDUCE*. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://cutt.ly/rHQSFmk>. Acesso em: 17 fev. 2022.

STÉDILE, João Pedro, FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava gente* - a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

Recebido em: 23 maio 2022.

Aceito em: 16 nov. 2022.