



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ANTONIO JEOVÁ MOURA SAMPAIO

**A PARTICIPAÇÃO DOS/AS JOVENS EDUCANDOS/AS NOS PROCESSOS POLÍTICOS E
PEDAGÓGICOS DA ESCOLA DO CAMPO FRANCISCA PINTO DO ASSENTAMENTO
ANTONIO CONSELHEIRO – OCARA/CE**

FORTALEZA

2024

ANTONIO JEOVÁ MOURA SAMPAIO

A PARTICIPAÇÃO DOS/AS JOVENS EDUCANDOS/AS NOS PROCESSOS POLÍTICOS E
PEDAGÓGICOS DA ESCOLA DO CAMPO FRANCISCA PINTO DO ASSENTAMENTO ANTONIO
CONSELHEIRO – OCARA/CE

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira. Linha: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Orientadora: Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S181p Sampaio, Antonio Jeová Moura.

A Participação dos/as Jovens Educandos/as nos Processos Políticos e Pedagógicos da Escola do Campo Francisca Pinto do Assentamento Antonio Conselheiro – Ocara/CE / Antonio Jeová Moura Sampaio. – 2024.

147 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Celecina de Maria Veras Sales.

1. Educação do campo. 2. Jjuventude camponesa. 3. Base diversificada. 4. Engajamento político.. I. Título.

CDD 370

ANTONIO JEOVÁ MOURA SAMPAIO

A PARTICIPAÇÃO DOS/AS JOVENS EDUCANDOS/AS NOS PROCESSOS POLÍTICOS E
PEDAGÓGICOS DA ESCOLA DO CAMPO FRANCISCA PINTO DO ASSENTAMENTO ANTONIO
CONSELHEIRO – OCARA/CE

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira. Linha: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Aprovada em: 07/02 /2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Kamila Costa De Sousa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A meu amado pai Francisco Lucas Sampaio (*in memoriam*), que me ensinou que, da taipa, da lamparina e do feijão com farinha e ovo, era possível acreditar e construir uma nova realidade. A você que hoje não posso agradecer com um abraço e dizer que o filho do seu <Pichico= chegou à universidade, chegou ao mestrado!

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Onipotente e arquiteto da vida, pela presença em todos os meus passos, me encorajando a seguir a caminhada.

À minha mãe (mamãe) Dinozia Moura Sampaio, meu pai (papai) Francisco Lucas Sampaio (*in memoriam*), que, em meio às privações em suas vidas, ligados a terra e aos estudos, trabalharam com muito esforço para que eu e meu irmão pudéssemos construir caminhos diferentes, ao tempo que nos ensinaram a virtude da verdade e da lealdade.

A meu amado irmão (neném), Francivaldo Moura Sampaio, ao zelo pela nossa família, e por sempre demonstrar coragem diante dos desafios da vida.

À minha adorável sobrinha, Sara, cujo sorriso ilumina meu dia e me faz acreditar que a vida é tão bonita e meiga quanto o seu belo sorriso.

A todas as minhas irmãs e irmãos (por parte de pai), os quais, pela truculência do sistema capitalista, foram impedidos de conhecerem o mundo da escrita.

Às Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que me ensinaram a saborear o sabor do pão partilhado e a perceber o valor do fermento na massa, experimentado nas caminhadas, nas missões e nas comunidades. E assim agradeço a todos os leigos, leigas, aos padres e às irmãs, os quais, movidos pela teologia da libertação e pelo pastoreio de D. Frágoso, conheci a força da chama da mística da fé, da espiritualidade e da justiça social.

Ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) do Ceará, que me ensinou, no experimentar da mística, a luta e o valor da coletividade, divido assim a alegria deste sonho que também é coletivo, pelas lutas e conquistas ao longo desses anos com essa força transformadora que inspira mudanças significativas em nosso país. E que tão bem partilha o verbo Esperançar.

À minha estimada orientadora, Celecina Sales, que me acolheu com muito afeto nesta jornada, pela sua amorosidade, carinho, paciência e respeito, assim como pela sua dedicação e comprometimento com a luta do povo. Obrigado por tornar possível este sonho, a você, querida professora, todo meu respeito e admiração.

À banca, nas pessoas da educadora Kamila Sousa, do educador João Figueiredo, que prontamente aceitaram o convite, agradeço a partilha substancial e amorosa em nossa pesquisa.

Às educadoras e educadores do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, UFC, os quais, em tempos pandêmicos, partilharam de seus conhecimentos e contribuíram com a dedicação à educação.

Às minhas queridas amigas e aos meus queridos amigos, do Ceará e fora do Brasil, expresso meu profundo agradecimento por toda a força que me deram, das mais variadas formas. As palavras de aconchego e encorajamento, a compreensão e o acolhimento, as mensagens inspiradoras, a revisão de textos, as transcrições, as sugestões de leituras e os abraços calorosos foram fundamentais. Sem a presença e o apoio de vocês, estes agradecimentos não estariam sendo registrados.

À juventude da escola do campo Francisca Pinto, pelas trocas de saberes, pelo vigor e pelas alegrias compartilhadas comigo, bem como por tornar esse momento sonhado em realidade.

À gestão da escola do campo Francisca Pinto, no assentamento Antonio Conselheiro, pela acolhida e por possibilitar que nosso trabalho pudesse ser desenvolvido da melhor forma possível.

Aos educadores e educadoras da escola do campo Francisca Pinto, e de modo especial aos que participaram de nossa pesquisa, pela atenção e disponibilidade para com o nosso trabalho.

<Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?=>

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender, a partir da análise da base diversificada do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das vivências dos jovens educandos, como as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) contribuem para a formação e engajamento político da juventude da Escola do Campo Francisca Pinto, localizada no Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara (CE). Objetivos específicos: a) Identificar se a base diversificada, do currículo da escola do campo, fortalece a formação da juventude; b) Discutir como o componente curricular PSCs é concebido na organicidade do PPP da Escola do Campo Francisca Pinto; c) Verificar como os jovens educandos, da escola do campo, compreendem o componente curricular PSCs e se associam às práticas sociais comunitárias que desenvolvem como propulsoras de engajamento político; d) Compreender se e como os educadores, da escola do campo, percebem as formas de participação e contribuição dos/das jovens estudantes na comunidade. Os sujeitos da pesquisa são 09 jovens que estão cursando o 3º ano do ensino médio e 03 educadores que lecionam as PSCs na escola. Para embasar teoricamente, dialogou-se sobre as categorias educação do campo com base nos autores/as Kolling, Nery e Molina (1999), Caldart (2002, 2004, 2012), Arroyo (2005) e Freire (2003). Sobre o tema Juventude, alicerçou-se em Sales (2006, 2013, 2022), Pais (1996), Guaraná (2009), Groppo (2000), Dayrell (2007) e Sousa (2016). O percurso teórico-metodológico fundamenta-se na abordagem da pesquisa qualitativa, nessa perspectiva, desenvolveu-se pesquisa documental, bibliográfica e pesquisa participante. Para o trabalho de campo, recorreu-se à observação dos processos na escola, em sua organicidade diária e de seus sujeitos, além da realização de grupos focais com educandos/as e entrevistas semiestruturadas com educadores/as da escola pesquisada. Os resultados da pesquisa mostram que as PSCs, dentro do currículo proposto no PPP da escola do campo, desempenham um papel significativo no engajamento, na participação e na atuação dos/as jovens, tanto dentro da instituição escolar quanto em suas comunidades. Tornou-se perceptível a contribuição das PSCs, quando os/as jovens afirmaram que, por meio das PSCs, não apenas adquiriram conhecimentos científicos, mas também apreenderam que, na escola do campo, os saberes ultrapassam a base curricular comum, tendo como exemplo, dos educandos e educandas, a vivência e o cultivo de valores emancipatórios e a auto-organização materializada por meio dos núcleos de base, os quais se configuram como instrumentos formativos e democráticos. Conclui-se que esta pesquisa contribui de maneira significativa para o fortalecimento da formação da juventude camponesa.

Palavras-chave: educação do campo; juventude camponesa; base diversificada; engajamento político.

RESUMEN

Esta investigación tiene el objetivo general de comprender, a partir del análisis de la base diversa del Proyecto Político Pedagógico (PPP) y de las experiencias de jóvenes estudiantes, cómo las Prácticas Sociales Comunitarias (PSC) contribuyen a la formación y compromiso político de los jóvenes de la escuela rural Francisca Pinto, ubicado en el Asentamiento Antônio Conselheiro, en Ocara (CE). Objetivos específicos: a) Identificar si la base diversificada del currículo de las escuelas rurales fortalece la formación de los jóvenes; b) Discutir cómo se concibe el componente curricular de las PSC en el marco orgánico del PPP de la escuela rural Francisca Pinto; c) Verificar cómo los jóvenes estudiantes de escuelas rurales entienden el componente curricular de las PSC y se asocian con las prácticas sociales comunitarias que desarrollan como impulsoras del compromiso político; d) Comprender si y cómo los educadores de la escuela rural perciben las formas de participación y contribución de los jóvenes estudiantes de la comunidad. Los sujetos de la investigación son 09 jóvenes que cursan el 3er año de secundaria y 03 educadores que imparten PSC en el colegio. Para brindar una base teórica, se dialogó sobre las categorías de educación rural a partir de los autores Kolling, Nery y Molina (1999), Caldart (2002, 2004, 2012), Arroyo (2005) y Freire (2003). En el tema de Juventud, se basó en Sales (2006, 2013, 2022), Pais (1996), Guaraná (2009), Groppo (2000), Dayrell (2007) y Sousa (2016). El camino teórico-metodológico se fundamenta en el enfoque de investigación cualitativa, desde esta perspectiva se desarrolló la investigación documental, bibliográfica y la investigación participativa. Para el trabajo de campo, recurrimos a la observación de procesos en la escuela, en su organicidad cotidiana de sus sujetos, además de realizar grupos focales con estudiantes y entrevistas semiestructuradas con educadores de la escuela investigada. Los resultados de la investigación muestran que las PSC, dentro del currículo propuesto en la APP de la escuela rural, juegan un papel significativo en el involucramiento, participación y desempeño de los jóvenes, tanto dentro de la institución escolar como en sus comunidades. El aporte de las PSC se hizo notorio cuando los jóvenes afirmaron que a través de las PSC no sólo adquirieron conocimientos científicos, sino que también aprendieron que, en las escuelas rurales, los conocimientos van más allá de la base curricular común, tomando como ejemplo, de los estudiantes, la experiencia y cultivo de valores emancipadores y de autoorganización materializados a través de grupos de base, que se configuran como instrumentos formativos y democráticos. Se concluye que esta investigación contribuye significativamente a fortalecer la formación de la juventud campesina.

Palabras clave: educación rural; juventud campesina; base diversificada; compromiso político.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 3	Bandeiras hasteadas em frente à escola no dia da sua inauguração - 08 de dezembro de 2017	24
Figura 2 3	Frente da Escola Francisca Pinto.....	25
Figura 3 3	1ª semana pedagógica da escola Francisca Pinto.....	48
Figura 4 3	Ato ecumênico na ocupação do INCRA 3 Ceará em abril de 2005.....	62
Figura 5 3	Localização geográfica das 10 escolas do campo.....	64
Figura 6 3	Organograma da escola Francisca Pinto.....	86
Figura 7 3	Foto das costas do fardamento escolar.....	98
Figura 8 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Vitória.....	105
Figura 9 3	Desenho de apresentação feito pelo jovem Froste.....	106
Figura 10 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Luna.....	107
Figura 11 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Narice	108
Figura 12 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Olivia.....	109
Figura 13 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Ziane.....	110
Figura 14 3	Desenho de apresentação feito pela jovem Mim.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 3	Demonstrativo das matrículas das escolas do campo do ano 2023.....	64
Quadro 2 3	Setor de educação do MST- CE.....	72
Quadro 3 3	PPP da Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos.....	88
Quadro 4 3	Percurso para as três séries do ensino médio para as Práticas Sociais Comunitárias.....	90
Quadro 5 3	Orientação pedagógica comum para as três séries do ensino médio....	91
Quadro 6 3	Sugestões de ações comuns e materiais pedagógicos nas três séries do ensino médio.....	92
Quadro 7 3	Objetivos formativos da área de Práticas Sociais Comunitárias para os três anos do ensino médio.....	93
Quadro 8 3	Ementa para os primeiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias.....	93
Quadro 9 3	Ementa para os segundos anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias.....	94
Quadro 10 3	Ementa para os terceiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias.....	96
Quadro 11 3	Desafios políticos e as orientações do fazer pedagógico na escola.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPJ	Ampliada Nacional da Pastoral da Juventude
CBE	Câmara Básica de Educação
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CEE	Conselho Estadual de Educação do Ceará
CEFFA	Centros Familiares de Formação por Alternância
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNNB	Conferência Nacional Dos Bispos Do Brasil
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação -13
EEMFP	Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos
EFA	Escolas Família Agrícola
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FADOC	Fundo de Apoio para o Desenvolvimento das Organizações Comunitárias de Base
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino fundamental e Valorização do Magistério
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Base da educação
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NBs	Núcleos de base
OTTP	Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas
PEP	Projetos, Estudos e Pesquisas
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNCF	Programa Nacional de Crédito Fundiário
PNERA	Pesquisa Nacional de Educação nas áreas de Reforma Agrária
PNTE	Programa Nacional de Transporte Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PQRA	Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício

PRONERA	Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária
PSC	Práticas Sociais e Comunitárias
RN	Rio Grande do Norte
SDA	Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Ceará
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
STTRs	Sindicatos dos Trabalhadores Rurais
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Colocando gás na lamparina: trajetória de vida de um militante pesquisador e suas inquietações para a pesquisa	25
1.2	Alumiando o campo: aproximações e primeiras impressões sobre o tema da pesquisa	31
1.3	Enxergando e sentindo o lugar: a problemática de pesquisa e seus objetivos.	35
2	TECENDO CAMINHOS PELO SERTÃO: OS PASSOS DA METODOLOGIA	39
2.1	Instrumentos e técnicas de pesquisa: Como ler o mundo por meio das lentes possíveis	42
3	À LUZ DA HISTÓRIA COMO FUNDAMENTAÇÃO: A LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS POR TERRA E EDUCAÇÃO BRASIL	47
3.1	<O fermento na massa=: O MST ocupando o latifúndio do poder e do saber.	48
3.2	<Dessa história nós somos os sujeitos=: Olhando para a Educação do Campo	56
3.3	A conquista das Escolas do Campo no Ceará: O sabor do pão partilhado	62
3.4	O PPP da Escola Francisca Pinto e a juventude camponesa	77
4	FLOR DE MANDACARU: JUVENTUDE CAMPONESA CONSTRUINDO A RESISTÊNCIA E O APRENDER NO SERTÃO	97
4.1	A juventude camponesa e a escola do campo: <Juventude que ousa lutar constrói o poder popular”	98
4.2	Entre as veredas do saber: a Escola do Campo desenha seu caminho em movimento	102
5	A JUVENTUDE CAMPONESA E O DESPERTAR DO FERMENTO E DAS SEMENTES DE RESISTÊNCIA	105
5.1	Como nascem a resistência e o aprender no sertão: aprendizagens e desafios.	112
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
	REFERÊNCIAS	137

1 INTRODUÇÃO

O tema central desta investigação é a existência da base diversificada do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual de Ensino Médio Francisca Pinto, situada no Assentamento Antônio Conselheiro, no município de Ocara 3 CE. Meu¹ interesse é buscar entender como essa base diversificada tornou-se uma ferramenta política na formação da juventude educanda do território em que a escola está localizada.

Importante ressaltar que a presença de escolas de ensino médio construídas em assentamentos rurais é um fato recente no Ceará, até o ano de 2010 os/as educandos/as precisavam se deslocar todos os dias para um distrito ou sede de uma cidade urbana para acessar a formação básica escolar. Sua implantação foi fruto de uma conquista do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do estado do Ceará, o qual, em seu calendário de lutas, especificamente no ano de 2007, pautou a urgência de reivindicação do acesso, a formação básica escolar no contexto dos assentamentos. Com mais de 500 homens e mulheres Sem Terras, acampados/as e assentados/as, realizou-se uma ocupação na Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Ceará (SDA). A reivindicação da construção de escolas de ensino médio para o campo foi um dos pontos da pauta. Assim, por meio de mobilização, pressão e luta dos/as camponeses/as, foi demandado que o governador Cid Gomes assumisse o compromisso de construir escolas públicas de ensino médio nas áreas de assentamentos rurais.

Como marco simbólico, a primeira escola do campo a ser construída foi no assentamento onde ocorreu a primeira ocupação de terras no latifúndio cearense, o Assentamento 25 de Maio no município de Madalena. No decorrer de sua história, o MST tem, como uma das prioridades, a luta por direito à educação, por entender que a educação faz parte do processo de emancipação humana dos povos da terra.

As dez escolas já implantadas nos territórios dos assentamentos rurais contam com 2005 educandos, 168 educadores/as; 20 gestores, em torno de 70 funcionários², possuem uma estrutura física adequada que permite um ambiente favorável para convivência e aprendizagem, composta por salas de aula, secretaria, salas para os educadores, direção e coordenação, almoxarifado, biblioteca, quadra coberta, banheiros, laboratórios, anfiteatro, refeitório e uma

¹ Ao longo desta dissertação, ao abordar as minhas observações sobre o tema analisado, utilizarei a primeira pessoa do singular.

² Fonte: SIGE Acadêmico 3 abr./2023- Secretaria Executiva de Equidade, Direitos Humanos, Educação Complementar e Protagonismo Estudantil 3 Sexec 3 EDH Coordenadoria da Educação Escolar Indígena, Quilombola e do Campo 3 COCIQ Célula de Educação do Campo, Indígena e Educação Contextualizada 3 CECIC Educação do Campo.

área de 10 hectares destinada para o campo experimental, onde desenvolvem práticas produtivas baseada na agroecologia. Essas escolas construíram seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) fundamentado em uma proposta nacional de Educação do Campo, isso significa um projeto teórico, metodológico e político que engloba questões específicas do território da classe trabalhadora do campo, evidenciando a cultura camponesa, com a construção de novas dinâmicas pedagógicas no marco da concepção da educação do campo para o campo, problematizando a visão histórica imposta na concepção de educação rural que se viveu ao longo da história dos povos do campo.

Essa proposta teórico-metodológica surge durante o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) que aconteceu em julho de 1997 na Universidade de Brasília (UNB), realizado pelo MST, considerado como um marco nessa questão da educação do campo. Durante o referido encontro, foi lançado o manifesto dos educadores e educadoras da reforma agrária, quando foi afirmado que: <[...] somos educadoras e educadores de crianças, jovens e adultos de acampamentos e assentamentos de todo o Brasil, e colocamos o nosso trabalho a serviço da luta pela Reforma Agrária e das transformações sociais= (MST, 1997, s/n)³ Nessa perspectiva, os sujeitos são articulados em um projeto que politicamente tem um propósito coletivo de uma transformação social de reivindicação de direitos básicos negados à classe camponesa, como ressaltam as autoras, ao afirmarem que a:

Educação do Campo vem questionar a educação tradicional ofertada nas áreas rurais, mas também democratizar aos trabalhadores/as o direito de pensarem e construir uma perspectiva de educação para seus/suas filho/as e demais gerações. Nessa lógica, os/as camponeses/as são reconhecidos/as como sujeitos de direitos dessa nova educação/escola, mas também são os/as principais personagens da sua elaboração, rompendo a lógica vertical em que o Estado é o único a realizar e desenvolver a formação da população. (Sales; Sousa, 2016, p.121)

Com isso, a educação do campo inaugura uma forma autônoma e identitária para que as populações do campo tenham acesso ao direito social da educação, no espaço socioterritorial que é base das relações sociais e culturais da vida dos povos da reforma agrária, estando essa escola vinculada a uma proposta de ensino e aprendizagem que respeita os costumes, as tradições e os saberes, enraizada com a história, a memória e a vida coletiva dos trabalhadores/as camponeses/as. Para essa formalização, fez-se necessário, além dos encontros e conferências, que foram de grande importância para a efetivação das ações de estruturação da concepção de educação do/no campo, a oficialização dos trâmites legais que tornassem a

³ Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro. MST 3 Reforma Agrária: Uma Luta de Todos. 1º Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária. Homenagem aos Educadores Paulo Ferie e Che Guevara. Brasília, DF 28 a 31 de julho de 1997.

educação do campo uma modalidade pedagógica, com reconhecimento jurídico-institucional dentro dos conselhos e comissões da política nacional de educação.

Na busca pela democratização da educação o embate entre Movimentos Sociais e Estado se concretiza a partir da conquista de parecer, resolução e decretos que vão tornar possíveis a orientação da Educação do Campo nos territórios de Reforma Agrária. Destacamos entre essas conquistas a Resolução CNE/CEB N° 1, de 3 de Abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. (Sales; Sousa, 2016, p. 128)

Nestas conquistas, o MST teve um papel fundamental, construindo uma pauta de lutas dos trabalhadores Sem Terra, junto a outros organismos da sociedade, o que se desencadeou na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo em uma articulação feita pela Conferência Nacional dos Bispos Do Brasil (CNNB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Universidade de Brasília (UNB) e o MST, a qual se realizou em Luziânia, GO, de 27 a 31 de julho de 1998, em uma grande articulação, que envolveu vários movimentos, sociais e sindicais, ao construírem, conjuntamente, um profícuo diálogo em defesa da educação como direito social essencial para os povos do campo. Diante disso, a educação do campo passou a ser pauta na sociedade como uma necessidade e um direito constitucional, por muitos anos negligenciada. A Educação do Campo é um conceito novo em construção e em disputa exatamente porque o movimento da realidade que ela buscava expressar era marcado por fortes contradições sociais (Caldart, 2008)

Certamente, nossa compreensão é de que <o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive= (Caldart; Molina, 2002, p. 26), cuja educação seja refletida na participação da juventude, vinculada aos anseios, desejos e necessidades, não sendo colocada como política compensatória. Para tanto, este trabalho nos leva a refletir sobre uma outra realidade de convívio social, entendendo as transformações na vida dessa juventude camponesa, que é plural. De acordo com Sales (2013), <muito pouco se conhece sobre os jovens do meio rural, uma vez que os estudos sobre as sociedades camponesas sempre os viram por meio da unidade familiar, <filhos de agricultores=, <aprendiz de agricultor= e, posteriormente, sob a óptica dos movimentos sociais rurais= (Sales, 2013, p. 17).

Assim, compreendemos que as escolas do campo são ferramentas que tornam possíveis o encontro com a diversidade dessa juventude camponesa, possibilitando um fazer pedagógico vinculado a uma compreensão da luta de classe. Motivados por meio da leitura de Freire (2003), quando diz que a educação é um ato político, intencional e não neutra, partimos para investigar em que ponto a educação do campo pode ser considerada um instrumento na

formação das juventudes camponesas, da escola do campo, a partir da elaboração e da vivência do Projeto Político-Pedagógico.

Nessa perspectiva da Educação do Campo, os/as jovens educandos/as são chamados/as a participar ativamente do processo político pedagógico, vistos não somente como estudantes, mas principalmente como sujeitos. Esses/as jovens chegam à escola com anseios, perspectivas sobre a vida no território e sobre sua própria condição juvenil, eles/elas querem ser ouvidos/as e acolhidos/as em suas demandas e necessidades. Para Dayrell (2007), é preciso compreender as práticas manifestadas por esses/as jovens, buscando compreendê-las dentro do sistema educativo.

[...]a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. (Dayrell, 2007.p107)

Nessa mesma perspectiva, Dayrell (2007) reflete que se faz necessário a escola reconhecer como novos os desafios que essa juventude traz ao adentrar na escola, nas suas vivências fora e dentro dessa instituição, na qual estão se constituindo. Esses/as jovens, em sua maioria, têm suas vidas marcadas por diferenças sociais, econômicas e culturais, as quais podem ser trabalhadas pela escola como uma estratégia política e pedagógica de perceber essas juventudes com uma compreensão mais abrangente nessa relação juventude e escola.

Nesse sentido, cabe questionar em que medida a escola <faz= a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil. (Dayrell, 2007, p. 107).

Para além disso, é necessário discutir essas realidades educacionais, evidenciá-las e perceber sua sistemática de organização para com a formação da juventude, visto que há uma rede de articulação. Logo, não podemos perder de vista as narrativas desses/as que estão sempre em construção em seus territórios. Desse modo, faz-se necessário construir uma escola como espaço de produção do conhecimento, de formação da consciência, de emancipação social, constituída mediante o ato político de educar, ou seja, o que Caldart traz ao dizer:

Trata-se de olhar para o MST como lugar da formação do sujeito social Sem Terra, e para a experiência humana de ser do MST, e participar da construção da coletividade Sem Terra, como um processo de educação, que é também um modo de produção da formação humana, tanto mais significativo do ponto de vista social, político e pedagógico, por ser movido por uma luta social centrada em questões de vida e morte e de vida inteira, porque vinculadas às raízes de um processo de humanização mais profundo: terra, trabalho, memória, dignidade. (Caldart, 2001, p. 210).

Nesse cenário, o MST desempenha um papel significativo por meio das escolas do campo, implementando ações políticas e pedagógicas voltadas para o fomento de uma formação que promova a problematização. Vale destacar que os jovens camponeses herdam uma rica herança cultural de seus pais, marcada pelos valores tradicionais do modo de vida no campo.

Com base nesse enfoque, nossa proposta é pesquisar os jovens filhos e filhas dos camponeses e camponesas do assentamento Antônio Conselheiro, trazendo presente a memória de seus pais, os quais não apenas conquistaram a terra, mas também outros direitos fundamentais para assegurar uma vida mais digna no campo. Esse ambiente educacional, moldado pela luta de seus genitores, configura-se como um espaço privilegiado para a pesquisa, conforme a autora ressalta:

Os valores podem ser definidos como princípios orientadores da vida que têm uma relativa centralidade na estrutura da personalidade e que, de certa forma, atuam como mediadores da ação. Por outro lado, é relevante realçar a formulação dos valores: estes, mais do que uma escolha se apresenta - como uma construção constante e acompanham toda a vida das pessoas. Em relação aos jovens, isto significa que mais do que definir quais são os seus valores, considerando-os fixos, imutáveis, importa compreender o modo como elaboram os seus valores, isto é, com arrimo em fontes, em que referências e em que contextos. (Damasceno, 2013, p. 46).

Sobre isso Gohn, ao estudar a construção da cidadania e da educação por meio dos movimentos sociais, diz que: <a cidadania coletiva se constrói no cotidiano através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram= (1999, p. 16). E, desse modo, também pretendemos, a partir da observação da luta nesse território, compreender esses processos emancipatórios que podem acontecer dentro da instituição de ensino.

Os jovens atualmente matriculados na escola do campo encontram-se imersos na sociedade, enfrentando todos os contrastes, desafios, expectativas, desejos e vontades inerentes a esse contexto. A proposta política e pedagógica da educação do campo, desenvolvida nessa instituição, busca abordar esse intrincado cenário de emoções e características, direcionando a dinâmica do momento para uma formação humana centrada em uma perspectiva de classe. Isso implica construir uma visão na qual esses jovens se percebam como sujeitos detentores de direitos e deveres, engajados em uma perspectiva de transformação coletiva e de identificação com a realidade local. Esse enfoque reflete o pensamento da autora quando menciona:

Assim, o ato de repensar a educação e uma escola adequada aos interesses da juventude camponesa deve, necessariamente, ser mediado pelos interesses do grupo a quem ele se destina, tentando dar resposta à indagação - que tipo de escola e ensino eles querem e precisam? Haja vista ser esta a instância de compreensão e reelaboração do saber nas relações sociais de produção dos envolvidos. (Damasceno, 2013, p. 102).

Logo a maioria dos jovens oriundos das escolas do campo tem origem em assentamentos de reforma agrária, os quais possuem uma maneira própria de se organizar, moldada pelas circunstâncias que envolvem a luta pela terra. Essa particularidade fortalece a dinâmica vivenciada nessas escolas, fomentando a participação, o protagonismo e o envolvimento dos jovens na construção desse processo.

Além disso, a escola é um espaço de sistematização de conhecimentos. Em conjunto com as metodologias e práticas que integram o universo escolar, esses elementos conferem intencionalidade e conteúdo ao Projeto Político-Pedagógico da escola, seguindo o destaque das autoras:

A organização juvenil dentro da escola se faz por meio da própria escola, ou seja, a escola do campo fomenta a mobilização dos/as jovens, possibilitando espaços de tomada de decisões e reconhecimento dos mesmos como sujeitos de direitos. Essa articulação dentro da escola ainda acontece mediada pelo próprio Projeto Político Pedagógico, que resguarda aos/as educandos/as uma instância em sua organicidade, participando da gestão democrática da escola. (Sales; Sousa, 2016, p. 132).

Na escola do campo, a juventude se auto-organiza por meio dos NBs, os núcleos de base são semelhantes aos grêmios estudantis, destinados a reuniões, tomada de decisões e estudos. Cada núcleo é composto por até 10 educandos/as, sendo coordenados por uma educanda e um educando, distribuídos em equipes de trabalho com a liberdade de escolher suas funções.

Os membros dos NBs decidem como nomear o núcleo, escolhendo entre os nomes de mulheres ou homens cujas vidas tenham deixado legados significativos na luta de classe, comprometidos com a causa do povo e com a defesa da dignidade humana. Outra opção é selecionar um marco importante na história da classe trabalhadora, um local de significado para o território ou uma frase representativa da identidade coletiva. As possibilidades são diversas. Esse processo de escolha proporciona também uma oportunidade de pesquisa e estudo sobre as biografias e histórias relacionadas à decisão, tornando-se também um momento de imersão na proposta política e pedagógica das escolas do campo. Cumpre destacar que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola esclarece as funções do núcleo de base, que incluem:

- Ser um espaço de convivência, auto-organização dos educandos/as;
- Ser um lugar de estudo, discussão, encaminhamentos e cooperação entre os educandos/as e dentro da Escola do Campo;
- Fortalecer a coletividade da turma;
- Planejar e realizar as tarefas coletivas.

- Os núcleos de base 3 NB's se reúnem quinzenalmente no Tempo Organicidade para estudar, levantar pontos a serem debatidos unificados na coordenação de cada ano do ensino médio e levados como sugestões para o Colegiado de Gestão.

A expressão <auto-organização= foi referenciada no pedagogo russo Pistrak, para especificar o processo de criação do coletivo de educandos/as numa escola, que, na verdade, não se separa da gestão democrática, ao contrário, é o que torna mais verdadeira, do ponto de vista da sua participação real no processo. A auto-organização implica também o princípio da autogestão pedagógica, como forma de acelerar o desenvolvimento da consciência organizativa dos sujeitos, para que possam assumir, de forma autônoma e consciente, a direção de parte significativa do seu processo de formação, ao mesmo tempo em que coopera na gestão coletiva do conjunto da proposta pedagógica na qual estão inseridos (MST, 2005).

Dessa forma, a educação do campo é concebida com a intenção de trazer para o campo e seus sujeitos uma educação omnilateral, a qual, segundo Sousa Junior (2013), diz respeito a uma formação completa do homem, que depende da ruptura com a sociabilidade burguesa (...), e a escola busca estratégias políticas e pedagógicas procurando desenvolver todas as dimensões de conhecimento do ser humano. Nessa esteira, <o Movimento dos Sem Terra passou a ser referência de contestação social, ou mesmo de combate ao modelo capitalista em sua versão neoliberal, em um processo ainda não de todo refletido e compreendido pelos Sem Terra, e mesmo pelo conjunto da sociedade= (Caldart, 2001, p. 215).

Com atenção a essa problemática, todas as escolas do campo têm, em seus Projetos Políticos Pedagógicos, a base diversificada ou os componentes integradores, os quais são ferramentas que fortalecem a relação teoria e prática, sendo orientados na proposta da educação do campo e detalhados a seguir.

As Práticas Sociais e Comunitárias (PSCs) são um componente integrador que objetiva a organização coletiva, a participação social e política, a realização da mística, animação da cultura camponesa e o estudo da comunidade como elementos fundantes da proposta pedagógica, materializada na escola em diálogo com a juventude. Nesse sentido, busca manter articulada as práticas das memórias culturais, alimentares e tradições com o enraizamento da história do território e do pertencimento das juventudes ao assentamento.

Para além disso, a Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP) visa ao trabalho como princípio educativo, a partir da articulação entre a educação e o trabalho produtivo socialmente útil, objetivando o estudo da cultura camponesa como elemento central

e perpassando as práticas de trabalho e inovações de convivência no campo, tendo a agroecologia como base para esse trabalho.

Os Projetos, Estudos e Pesquisas (PEP) são ações de estudo da realidade e pesquisa como princípio educativo, pois, segundo Freire (1996, p. 29), <não há ensino sem pesquisa, tampouco pesquisa sem ensino=>, o que contribui para a criticidade na leitura de mundo. Portanto, a PSC é escolhida na perspectiva de buscar perceber como se dá a atuação desse componente integrador no cotidiano da escola e na vida dos/das estudantes, uma vez que nossa pesquisa tem como foco buscar perceber em que medida a PSC é uma ferramenta na construção da formação desses/as jovens camponeses/as numa perspectiva da luta de classes.

No decorrer dos anos, aumentou a necessidade da construção de mais escolas dentro das áreas de assentamentos, quando, no acirramento das reivindicações, o MST conquistou mais 05 escolas do campo para dentro dos territórios de Reforma Agrária. Dessa vez, uma dessas escolas foi situada no Assentamento Antônio Conselheiro, que tem em seu marco histórico de luta a madrugada do dia 19 para o amanhecer do dia 20 de maio de 1995. O Assentamento localiza-se na fazenda conhecida como Córrego do Facó, registrada por Córrego do Quixinxé, sendo ocupada por famílias oriundas de 17 municípios circunvizinhos⁴.

Esta pesquisa foi realizada na Escola do Campo Francisca Pinto, situada no Assentamento Antonio Conselheiro, no município de Ocara, estado do Ceará. Nesse local, em maio de 1995, concretizou-se o sonho de trabalhadores e trabalhadoras, em um cenário permeado por sonhos e tensões, sob a luz da lua, ao som de músicas e palavras de ordem. Homens e mulheres de diversos municípios ousaram romper as cercas do latifúndio, unindo-se a dezenas de outras famílias que compartilhavam o sonho da terra e do resgate da dignidade.

No momento da criação de um assentamento, o MST tem a clareza de que está proporcionando uma nova perspectiva de vida para muitas famílias, além de contribuir para colocar a questão agrária em destaque na sociedade. Em conformidade com a autora:

O assentamento não é apenas uma área de terra, é mais que um espaço físico que foi constituído com um projeto administrativo, ele é principalmente o resultado da luta dos trabalhadores pela posse da terra e que se constitui a partir de uma dinâmica de convivência, sociabilidade e experimentação nas ocupações de terra, concretizando-se com o decreto de desapropriação (Sales, 2013, p. 98-99).

⁴ Dentre eles, Quixadá, Aracoiaba, Itapajé, Canindé, Capistrano, Aquiraz, Quixeramobim, Baturité, Crato, Boa Viagem, Fortaleza, Caucaia, Redenção, Ibareta, Umirim, Itapiúna e Ocara. Assim, a fazenda Córrego do Quixinxé foi ocupada e, nessas terras, foi hasteada a bandeira do MST ao som de canções e de sonhos que encorajam, indignam e fortalece a luta. (EEMFP, 2020, p.14).

O que se potencializa na imissão de posse da terra é um gesto simbólico significativo para as famílias acampadas, visto que, na assinatura desse decreto, vislumbram a concretização de diversos sonhos e direitos assegurados pela Constituição, os quais, no entanto, muitas vezes, se distanciam da realidade vivida por esses camponeses. A imissão de posse representa o ato que confere o direito a terra como um patrimônio coletivo para essas famílias que tiveram a coragem de desafiar a truculência do latifúndio e reivindicar a aplicação do artigo constitucional:

[...] Art. 184 Compete à União desapropriar por interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural que não esteja cumprindo sua função social, mediante prévia e justa indenização em títulos da dívida agrária, com cláusula de preservação do valor real, resgatáveis no prazo de até vinte anos, a partir do segundo ano de sua emissão, e cuja utilização será definida em lei. [...] (Brasil, 1988, art. 184)

As terras destinadas para a Reforma Agrária são concedidas aos trabalhadores e trabalhadoras com o propósito de cumprir sua função social, produzindo e provendo sustento às famílias, gerando uma outra relação entre a terra e as pessoas. Nos territórios destinados à reforma agrária, nos assentamentos, o MST vai além das atividades sociais e agrícolas, conquistando também espaços para a produção e difusão de conhecimentos locais, exemplificados pela construção das escolas do campo, um marco na história do Movimento Sem Terra no estado do Ceará.

Considerando esses aspectos, ao dirigirmos nosso olhar para o Assentamento Antonio Conselheiro, onde a escola está localizada, torna-se crucial reconhecer a importância de resgatar, conservar e preservar a cultura local. Valorizar o sentido de pertencimento e reconhecer o local de moradia como um espaço marcado por lutas anteriores que contribuíram para a construção da identidade desse território. <O enraizamento, nos ensina Simone Weil, é uma das necessidades do ser humano. E ter raiz, nos diz ela, é participar real e ativamente de uma coletividade que conserva vivos certos *tesouros do passado* e certos *pressentimentos do futuro*= (Caldart, 2001, p. 221 3 grifo do autor).

Ainda sobre a localização da escola, ela está em uma região com outros assentamentos e comunidades com experiências de trabalho com a Comissão Pastoral da Terra (CPT), e isso traz para a região um bonito histórico de lutas, vivências e pertencimento ao campo como lugar de vida pulsante.

Segundo Sales (2006), a área do Assentamento Antônio Conselheiro compreende 5.651,6337 hectares, sendo uma área localizada entre dois municípios com distância de 13 km de Ocara e 47 km para a sede de Aracoiaba. Sobre isso, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) considera o município de Ocara, pela proximidade, como o

município sede do Assentamento. A área que se distribui no município de Aracoiaba equivale a 3.543,0351 e no município de Ocara 2.108,5986 hectares.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da escola Francisca Pinto, esta teve sua criação oficial por meio do Decreto de nº 32.526, de 20 de fevereiro de 2018, com início de funcionamento em 14 de agosto de 2017. A Escola funciona com o ensino médio de formação integral; educação de jovens e adultos (EJA); médio em regime integral com atividade em dois dias da semana. Ela foi inaugurada no ano de 2017, com 06 turmas, sendo, a sétima escola do campo a ser inaugurada nas áreas de assentamentos no estado do Ceará. Tal escola é nosso *locus* da pesquisa, a qual tem como questão principal buscar perceber como os processos políticos e pedagógicos propostos pela Educação do Campo têm se tornado uma ferramenta na construção da formação dos jovens educandos/as, a partir da base diversificada do PPP.

Figura 1 3 Bandeiras hasteadas em frente à escola no dia da sua inauguração - 08 de dezembro de 2017



Fonte: Andreia Castro (2017)

Figura 2 3 Frente da Escola Francisca Pinto



Fonte: Dian Ferreira (2023)

Nesse sentido, no âmbito da educação do campo, a construção das escolas de ensino médio no campo apresenta-se fundamentada na mobilização e reivindicação da classe trabalhadora camponesa, sendo esse um elemento essencial para a efetivação de políticas públicas. Nesse contexto, a educação do campo não apenas se destaca como uma necessidade, mas também como um direito, impulsionando a identidade dos sujeitos inseridos nesse território.

Assim, os jovens emergem como sujeitos nesse cenário, desempenhando papéis centrais na construção e consolidação dessa identidade. Ao mesmo tempo, a conquista da terra se revela como um elemento fértil, fornecendo a base essencial para as demais lutas travadas no contexto camponês. Essa conquista não apenas representa um avanço no acesso à terra, mas também serve como alicerce para a afirmação dos direitos educacionais e identitários desses territórios camponeses.

1.1 Colocando gás na lamparina: trajetória de vida de um militante pesquisador e suas intensões para a pesquisa

A problemática da pesquisa surge durante a minha atuação na Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, em Canindé, quando atuava como educador da disciplina de história e da parte diversificada do currículo da escola, lecionando Práticas Sociais Comunitárias (PSC), onde passei 05 anos. Trago, portanto, minha trajetória para situar o meu envolvimento com a temática do estudo e o comprometimento com um projeto de justiça social e com a luta pelo direito à educação para os povos do campo. Sou fruto desse processo de luta

pelo direito de estudar, e, ao adentrar na luta pela terra, tive essa oportunidade dentro do MST. No entanto, essa trajetória inicia com a luta dos meus familiares por acesso à terra e dignidade, nos sertões de Crateús, e a minha inserção vem deste a caminhada nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), chegando ao processo no interior do movimento social. É essa trajetória que descrevo a seguir.

Reflico também sobre minha infância em um território marcado pela carência de direitos, notadamente o acesso à educação. Nessa trajetória, registro com indignação a história dos meus pais, os quais foram privados do direito de registrar seus nomes, carregando nos documentos a cruel designação de "analfabetos" como identidade.

Foi à luz de lamparina que escrevi minhas primeiras letras e li as primeiras palavras, sendo o querosene o combustível que servia para clarear nossa casa de taipa composta por 04 cômodos. Cursei meu ensino fundamental na minha comunidade Cacimba do Meio, situada a 30 quilômetros da sede do município de Crateús, em um prédio escolar de duas salas de aula, um banheiro e uma cozinha 3 a Escola Municipal Maria José Rosa, onde estudei até a 4ª série. Era comum naqueles anos, na zona rural, os municípios só ofertarem até esta série. Para continuar os estudos, fazia-se necessário ir estudar no município, usando o sistema do transporte escolar. Naquele lugar, germinou o sonho de me tornar professor, mesmo diante das complexidades da rotina e das discordâncias com muitas situações, assim, o desejo de ser professor, especialmente na minha comunidade, ganhou vida.

Foi também à luz de lamparina que, no ano de 1995, quando cursava a 5ª série em uma escola na cidade de Crateús, a 30 quilômetros de minha comunidade Cacimba do Meio 3 isso considerando o período do verão, pois no período de inverno era mais de 50 quilômetros que percorríamos para chegarmos à escola, o que somava mais de 100 quilômetros de ida e volta 3, fiz uma redação premiada pelo UNICEF na região da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 13), a qual versava sobre os desafios dos estudantes da <zona rural= estudarem na cidade, descrevendo as dificuldades encontradas e os sonhos que tínhamos.

Nessa época, testemunhamos a primeira manifestação dos estudantes do interior na cidade de Crateús, exigindo qualidade e pontualidade nos pagamentos aos motoristas responsáveis pelo transporte escolar. A manifestação percorreu o centro da cidade, acompanhada por cartazes e músicas de protesto. Durante esse evento, concedemos entrevistas às principais rádios locais de Crateús.

A resiliência dos meus pais diante das adversidades que enfrentaram é, igualmente, uma motivação para este trabalho. Minha trajetória pessoal e coletiva desdobrou-se nas

Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), onde, por mais de duas décadas, tenho contribuído nas ações abrangentes do Movimento, especialmente no setor de educação, desde o engajamento regional nos sertões dos Inhamuns, nas terras Fragosianas, até a formação de educadoras e educadores e a orientação de turmas de Jovens e Adultos em todo o estado. Isso inclui o acompanhamento de atividades desde o ensino infantil até o médio, desempenhando funções políticas e pedagógicas na coordenação de cursos formais e em parcerias com as universidades e cursos informais dentro da estrutura do MST.

Continuando a narrativa da minha trajetória, compartilho as experiências vivenciadas na minha comunidade, Cacimba do Meio, onde, impulsionado pela Fé e pela Luta, inspirado pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e fundamentado na teologia da libertação, pastoreada por D. Fragoso, desenvolvi uma inquietação diante da realidade enfrentada por minha família e pelos que compartilhavam o mesmo contexto. Assim, percorrendo os sertões de Crateús, seja a pé, de carro, bicicleta ou caminhão, como expressava uma canção que embalava nossas andanças missionárias, "*eu vim de longe pra encontrar o meu caminho*"⁵, íamos ao encontro de outros companheiros e companheiras, participando de semanas missionárias, escolinhas populares, encontros de jovens e catequese.

Durante essas andanças e por meio do trabalho desenvolvido em minha comunidade, surgiu a expectativa de um futuro como padre em Cacimba do Meio. Contudo, o sacerdócio não se concretizou. Permaneci comprometido com a Fé e com a Luta, ao mesmo tempo em que tive meu primeiro contato com o MST. Nessa organização, pude sentir a pulsante energia da mística, unindo-se ao fermento na massa, quando o verbo se fez lutar.

E já na militância no MST, na região de Crateús, assumi, após a função de secretário, a responsabilidade de coordenar o setor de relações públicas da regional, abrangendo os municípios de Crateús, Nova Russas, Tamboril, Independência e Ararendá. Posteriormente, entre os anos de 1997 e 2004, desempenhei o papel de coordenador de turma na Educação de Jovens e Adultos (EJA) também nessa região. Durante esse período, já era parte do setor

⁵ **A Viagem – autor desconhecido** - Eu vim de longe pra encontrar o meu caminho Tinha um sorriso e o sorriso ainda valia ,Achei difícil a viagem até aqui, mas eu cheguei, mas eu cheguei/Eu vim depressa, eu não vim de caminhão, Eu vim a jato neste asfalto e nesse chão, Achei difícil a viagem até aqui, mas eu cheguei, mas eu cheguei/Eu vim por causa daquilo que não se vê, Vim nu, descalço, sem dinheiro e o pior, Achei difícil a viagem até aqui, mas eu cheguei, mas eu cheguei/Eu tive ajuda de quem você não acredita, Tive a esperança de chegar até aqui, Vim caminhando, aqui estou, me decidi: Eu vou ficar, eu vou ficar.

estadual de educação do MST. Foi nesse contexto que minha inclinação para atuar na área de educação foi significativamente fortalecida.

Acredito que minha participação em diversas formações ao longo da minha trajetória foi crucial para compreender e assimilar a necessidade de aprofundar meus estudos sobre o campo, reconhecendo seu potencial e desmistificando a concepção equivocada que o associa ao atraso. Essa percepção, enraizada por muitos anos, contribuiu para manter a população camponesa distante de direitos e políticas públicas, apesar de estes estarem assegurados pela Constituição. Ao escolher a escola do campo como meu território de inserção e pesquisa, trago comigo a memória de meus pais, cujos direitos, como o acesso a terra e à educação, foram negados. Dessa forma, essa escolha visa a resgatar e reivindicar esses direitos negligenciados.

E como é dito no MST, todo militante deve passar por uma ocupação de terra, um verdadeiro "batismo". Foi assim que, no ano de 2003, na região de Crateús, organicamente denominada Patativa do Assaré, realizamos um trabalho de base culminando numa ocupação de terra em um dos maiores latifúndios do município de Monsenhor Tabosa, pertencente a uma das famílias mais temidas na região. Essa empreitada contou com uma militância jovem, na faixa etária entre 17 e 20 anos. Em uma madrugada marcada por tensão, indignação e alegria, onde os sentimentos se entrelaçavam, vivenciamos uma emoção ímpar, na entoação da palavra de ordem: "De quem é essa terra? É nossa!" Esse grito, por muito tempo abafado na garganta de diversas famílias presentes, ecoou. Nesse contexto, destaco a solidariedade, o companheirismo e a unidade como alguns dos valores mais marcantes em um acampamento.

Hoje, ao me deparar com a estrutura física de uma escola do campo construída dentro de um assentamento, sinto uma emoção que vai além da apreciação da obra em si. É uma emoção gerada pela construção de direitos para o campo e pela visão de que as novas gerações camponesas, no que se refere à educação, terão a oportunidade de escrever uma história diferente. Isso se torna, para mim, uma maneira de compartilhar com os mais jovens, por meio do exemplo da minha família, a certeza de que a luta é o motor da história, conforme afirmavam Karl Marx e Frederich Engels (1998):

A história de toda a sociedade até hoje é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, burguês da corporação e oficial, em suma, opressores e oprimidos, estiveram e constante antagonismo entre si, travaram uma luta ininterrupta, umas vezes oculta, outras aberta, uma luta que acabou sempre com uma transformação revolucionária de toda a sociedade ou com o declínio comum das classes em luta. (Marx; Engels, 1998, p. 4).

A realidade do campo aos poucos foi tendo alterações por meio da luta dos Movimentos Sociais que conquistaram, junto ao Governo Federal, uma política pública que garantisse o acesso dos trabalhadores e trabalhadoras camponeses(as) e outros sujeitos do campo, o acesso às universidades e o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA). E na parceria estabelecida entre o MST e as Universidades, tive a grata satisfação de fazer parte da 1ª turma de Pedagogia da Terra do Nordeste que aconteceu no Rio Grande do Norte (RN) com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Em seguida, fiz o curso de Especialização em Desenvolvimento Regional Sustentável do Semiárido e Educação do Campo, pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e o curso de licenciatura em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e outros cursos ligados à educação dentro e fora do MST.

A esse contexto gostaria, ao tempo que reconheço a luta como motor da história, de destacar minha trajetória educacional mais recente, pois passei cinco anos lecionando na Escola do Campo Patativa do Assaré. Durante esse período, tive a oportunidade de vivenciar diariamente as teorias e práticas da ação docente, enfrentando os desafios e celebrando os avanços do fazer político e pedagógico da escola. Ministrei disciplinas da base comum na área de humanas e da base diversificada. Foi no contexto da sala de aula que meu desejo de aprofundar e investigar essa temática foi intensificado, buscando compreender melhor como a base diversificada pode contribuir para a formação da juventude, reconhecendo a luta como matriz de conhecimentos.

Assumi também a coordenação de projetos vinculados aos setores de educação e produção do MST, estabelecendo colaborações estratégicas com universidades estaduais, organizações nacionais e internacionais. Entre esses projetos, destacam-se: FADOC 3 Fundo de Apoio às Comunidades de Base 3 Parceria com entidade da Bélgica; Crianças construindo a soberania alimentar - Parceria com uma entidade da Itália 3 INTERIVTA ; participei da equipe do movimento Residência Agrária Jovem 3 uma parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC); fiz os cursos: Licenciatura em educação do campo 3 Universidade Estadual do Ceará (UECE/FAFIDAM), Magistério da Terra 3 Universidade Estadual do Ceará (UECE); participei dos projetos: São José produtivo 3 180 3 Secretaria de Desenvolvido, Caminhos do Sol 3 projeto de turismo comunitário, em parceria com uma entidade da França 3 TAMADI e mais recente estou no setor de produção, contribuindo com os processos formativos dentro das cinco

agroindústrias nas cooperativas camponesas e regionais, em parceria com a MUNDUKIDE⁶, desenvolvendo um trabalho no fortalecimento da Reforma Agrária Popular no Estado.

Optar por investigar a escola do campo e a juventude camponesa representa um ato ético e de comprometimento com minha própria vivência, sendo um sujeito de origem camponesa que participou coletivamente das lutas em busca de um projeto educacional voltado para a construção de transformações sociais.

O interesse na educação do campo nos impele a uma reflexão crítica sobre os desafios sociais e políticos enfrentados por esse segmento, em consonância com o projeto societário que permeia o território camponês e a política educacional. Em contrapartida, a educação do campo oferece à juventude camponesa uma visão renovada da educação, propondo a construção de um novo paradigma pedagógico e de valores sociais fundamentados na justiça, na solidariedade e na reparação histórica dos direitos negados aos sujeitos do campo. Segundo Caldart *et al.* (2012, p. 263), a Educação do Campo é entendida como uma "prática social em constante formação histórica, entrelaçando a luta pela educação à luta pela terra, pelo direito ao trabalho, à cultura e ao território, onde os sujeitos são os protagonistas da história". Isso é reiterado quando Damasceno afirma que <essa visão está intimamente vinculada às possibilidades que a educação e escola têm, com vistas a contribuir para a formação da consciência, o desenvolvimento de valores que permitam a formação de uma sociedade mais justa e solidária=. (2013, p. 105)

A educação do campo estabelece as bases para a promoção e defesa de uma escola enraizada na realidade, fundamentada nos saberes e na cultura camponesa como fonte de inspiração e valorização, tendo o pertencimento como chave de transformação. Foi minha trajetória que me aproximou desse tema de pesquisa, suscitando inquietações e destacando como a parte diversificada pode ser um instrumento de formação para a juventude camponesa, incentivando o pertencimento e o engajamento no projeto de emancipação da classe trabalhadora.

Portanto, para este momento de memórias e partilha, trago uma frase que durante muitos anos marcou as boas-vindas no centro diocesano de treinamento de Crateús: "Nada se iguala ao sabor do pão partilhado".

⁶ Há mais de 22 anos, Mundukide nasceu das mãos de várias pessoas pertencentes a diversas ONGD em Debagoiena. A solidariedade também nos uniu e nos impulsionou a criar esta fundação, com o apoio da Mondragón Corporación Cooperativa. Mas, neste caso, o local de nascimento não só marcou a nossa vontade determinada de ajudar essas sociedades muito desfavorecidas, mas também a forma de o fazer. <Transformando a sociedade através do trabalho=. <https://mundukide.org/en/who-we-are/about-us/>

1.2 Alumiando o campo: aproximações e primeiras impressões com o tema da pesquisa

No trabalho desenvolvido em minha prática docente, criaram-se questionamentos que podem ser respondidos por meio do ambiente escolar e, de forma mais sistemática, à luz de outras perspectivas com um olhar para a educação do campo como matriz de articulação de pautas voltadas para a educação como elemento de construção de pilares emancipatórios. Isso se dá a fim de compreender qual processo acontece dentro das escolas do campo mediadas pelo PPP, com foco nas PSCs, as quais indicam as problemáticas ressaltadas pela juventude. Procuramos, a partir disso, aprofundar a apreensão dos principais aspectos, em seus fundamentos, por meio da realidade empírica da Escola Francisca Pinto.

Estudar a escola do campo e a juventude camponesa é um desafio investigativo face à necessidade de compreensão das diversas identidades que constituem essa realidade e a sua especificidade.

Como já sinalizado neste texto, o *locus* da nossa investigação é a Escola Francisca Pinto, situada no Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara-CE, que foi a sexta escola do campo a ser construída nas áreas de assentamentos de Reforma Agrária no Ceará, fruto de mobilizações e de lutas do Movimento Sem Terra (MST) do Ceará.

Essa escola recebe o nome de Francisca Pinto, escolha coletiva dos assentados e assentadas do Assentamento Antonio Conselheiro, para homenagear e reafirmar a memória da luta incansável dessa mulher assentada da Reforma Agrária nesse assentamento, como reconhecimento por sua história na luta pelo direito à educação do campo. Além disso, essa homenagem se dá pela justiça social para os povos da terra, pois Francisca Pinto teve sua vida dedicada às lutas, iniciando com a atuação nas reivindicações indígenas de onde tem sua descendência e, em seguida, com a atuação na Reforma Agrária, fazendo parte da primeira turma de pedagogia da terra na Universidade Federal do Ceará (UFC) em uma parceria com o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA) e o MST. Infelizmente, não teve a alegria de ver a materialização de seu sonho, que era a construção de uma escola do campo em seu assentamento, em decorrência de um acidente fatal de motocicleta.

O Setor de Educação do MST, na sua luta cotidiana pela construção e implementação de uma política pública de educação do campo, mas tendo consciência da correlação de força, utiliza o trabalho de base como ferramenta para chegar às famílias dos assentamentos e às comunidades em torno da escola, no sentido de apresentar a perspectiva da educação do campo como opção de conhecimento, mas também de problematizar a estrutura da educação vigente. Com isso, vem conseguindo reafirmar a direção política e pedagógica da

Escola do Campo e a sensibilização para o engajamento no processo educativo pelos jovens, a partir de uma relação dialética pelo direito à educação no campo, ao engajamento das juventudes e às tensões sobre as capturas das subjetividades juvenis na mobilidade campo-cidade na afirmação e/ou negação da identidade camponesa. Isso também é demonstrado por Dayrell, ao afirmar que:

Não é um trabalho fácil, o jovem vivencia uma tensão na forma como se constrói como aluno, um processo cada vez mais complexo, onde intervêm tanto fatores externos (o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço onde vive etc.) quanto internos à escola (a infra-estrutura, o projeto político-pedagógico etc.). No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excludente 3 ser jovem *ou* ser aluno 3, mas, sim, geralmente na sua ambigüidade de ser jovem *e* ser aluno, numa dupla condição que muitas vezes é difícil de ser articulada, que se concretiza em práticas e valores que vão caracterizar o seu percurso escolar e os sentidos atribuídos a essa experiência. (Dayrell, 2007, p. 1120)

Diante disso, esta pesquisa se interessa em refletir sobre a educação do campo como matriz educativa, em sua base diversificada dentro da escola, ao conjugar os conhecimentos da base curricular comum com os componentes integradores. Tais componentes têm sua efetivação na dinâmica escolar mediante as estratégias pedagógicas chamadas de tempos educativos, que são momentos de ações práticas, os quais se somam às aulas como estratégias de envolvimento, produção e assimilação de conhecimentos, levando a compreender como essas metodologias educativas alcançam os/as jovens educandos/as na formação pedagógica e política em torno da cultura camponesa, com vistas ao seu pertencimento socioterritorial.

Para isso, também se faz importante conhecer um pouco da história dos programas de educação que tiveram efeito na população e, de modo especial, nos jovens. De fato, a falta de investimento público na educação do campo é histórica, contudo, não pretendemos apresentar um histórico das desigualdades da educação no campo, mesmo porque não é o objetivo do nosso trabalho, mas ressaltamos alguns marcos importantes que culminaram com as escolas do campo no Ceará. Sobre isso, cumpre destacar que a Conferência Nacional teve como objetivo garantir direito à educação para a população do campo, mobilizando a sociedade e o governo para a formulação de políticas públicas. A conferência gerou a criação da Articulação Nacional por uma Educação do Campo e a formulação da proposta de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Foi ainda na década de 1990 que algumas políticas educacionais chegaram ao campo, destacamos:

- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual colaborou para aumento da cobertura escolar;
- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);

- Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE);
- Escola Ativa, programa específico para escolas multisseriadas, de maior ocorrência no meio rural;
- Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), programa para habilitação a distância de professores sem habilitação nos anos iniciais do ensino fundamental (Silva; Morais; Bof, 2006).
- Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA).

O PRONERA surge com o intuito de implementar ações educativas destinadas às populações e assentamentos rurais, sendo reivindicado no I Encontro dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Os movimentos sociais começaram a reivindicar do governo a criação de um programa na área de educação, pois somente a terra não seria capaz de resolver as questões do campo, resultando no Pronera, o qual, hoje, atua como política pública que possibilita inúmeros trabalhadores rurais estarem na acadêmica conjugando o verbo lutar.

Cumprido destacar alguns dados sobre a educação no campo, nessa esteira, a Pesquisa sobre a Qualidade de Vida, Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária (PQRA), de 2010, aponta que apenas 0,51% da população assentada possuía curso superior completo e 42,9% cursaram somente até a 4ª série do ensino fundamental. Dados anteriormente demonstrados por pesquisa realizada em 2005 (PNERA) também apontavam que 70,5% das escolas dos assentamentos têm turmas multisseriadas, e 71,1% das escolas possuem até duas salas de aula (Schiavon, 2015).

Em 2015, o relatório final da II Pesquisa Nacional de Educação nas áreas de Reforma Agrária (II PNERA), realizada em conjunto pelo Incra, Ipea e Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação do Campo, concluiu que, entre os anos 1998 e 2011, cerca de 165 mil assentados da reforma agrária tiveram acesso a 320 cursos do PRONERA, por meio de 82 instituições de ensino em todo o país. Os cursos se dividiram em: 167 de Educação de Jovens e Adultos (EJA) fundamental, 99 de EJA-médio, e 54 de EJA-superior.

Programas como Escolas Família Agrícola (EFA), inspiradas nas Maisons Familiares Rurales da França, surgiram pela mobilização de pequenos agricultores na busca de alternativas para a formação dos seus filhos. No Brasil, elas surgiram nos anos 1960, no Espírito Santo, com foco nos jovens do campo, sem limitação de idade e escolaridade. O diferencial do projeto está no tempo que o aluno passa na escola e na comunidade, em ritmo de alternância (Silva; Morais; Bof, 2006). Na década de 1980, ocorre a consolidação das EFA e a expansão para outros estados, sempre voltadas para um conhecimento do campo e dos saberes agrícolas.

O programa Escola Ativa, que teve origem na Colômbia, com foco na melhoria da qualidade e eficiência da educação em escolas multisseriadas, de maior ocorrência no meio rural, é baseado na inovação pedagógica e numa outra forma de ensino, menos passiva e mais dinâmica. Foi introduzido primeiramente na região Nordeste, no fim dos anos 1990, com inclusão no Ministério da Educação (MEC), para melhorar especialmente a qualidade do ensino nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. A princípio, foi implementada em 134 escolas para ajustar o modelo. No início dos anos 2000, ocorreu a primeira expansão, chegando a quase 1.500 escolas. Posteriormente, com o reconhecimento do método, houve uma nova expansão, chegando a mais de 2 mil escolas, ainda sob orientação do MEC. Na última etapa, os municípios já possuíam autonomia para assumir o processo de implementação e expansão da Escola Ativa (Silva; Moraes; Bof, 2006)

Desse modo, as articulações foram cada vez mais se fortalecendo e proporcionando conquistas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) criado em 1998, o qual é direcionado a moradores de assentamento criados ou reconhecidos pelo Incra, quilombolas, trabalhadores acampados cadastrados na autarquia, além de beneficiários do Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF)⁷. O PRONERA tem sua atuação em parcerias com as universidades, trabalhando com a metodologia da pedagogia da alternância, ou seja, há o tempo universidade e o tempo comunidade, os quais possibilitam aos camponeses que não se afastem de seus territórios durante o tempo de estudo, favorecendo o vínculo do campo com a academia. Assim, segundo dados do MST, nesses 25 anos, o PRONERA já ofertou 499 cursos, em parceria com 94 instituições de ensino, atendendo 186.734 pessoas.

No Ceará, segundo o INCRA, o programa ofereceu os seguintes cursos: alfabetização, ensino fundamental (1º e 2º segmento), Magistério da Terra, superior em Serviço Social; Jornalismo da Terra; Pedagogia da Terra; licenciatura em História e Geografia; escolarização de nível médio e especialização em Residência Agrária. Esse é um marco muito importante na democratização do conhecimento, o que foi interrompido com o golpe de 2016, que praticamente parou o programa, pois o orçamento destinado foi insuficiente, impedindo de acontecer os diversos cursos pelo país.

Arroyo (1999), 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, os quais vão

⁷ *Assessoria de Comunicação Social do Incra* <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/pronera-23-anos-levando-educacao-para-o-campo-brasileiro>

constituindo um projeto popular, emancipatório, feito pelas pessoas do campo em conjunto (*idem*, p. 14).

Caldart (2003) nos ajuda a pensar um panorama a partir da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em julho de 1998, olhando para o que já foi construído. Além disso, aponta quais desafios ainda sustentam esse processo junto aos assentamentos, escolas, setor de educação e ao conjunto do MST, bem como do Estado, nesse processo contínuo de reivindicações.

As ideias são as seguintes:

1. O campo no Brasil está em movimento. Há tensões, lutas sociais, organizações e movimentos de trabalhadores e trabalhadoras da terra que estão mudando o jeito da sociedade olhar para o campo e seus sujeitos.
2. A Educação Básica do Campo está sendo produzida neste movimento, nesta dinâmica social, que é também um movimento sociocultural de humanização das pessoas que dele participam.
3. Existe uma nova prática de Escola que está sendo gestada neste movimento. Nossa sensibilidade de educadores já nos permitiu perceber que existe algo diferente e que pode ser uma alternativa em nosso horizonte de trabalhador da educação, de ser humano.

Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências, e transformá-los em um *movimento consciente de construção das escolas do campo* como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história. (Caldart, 2003, p. 61).

A educação do campo é direito constituído em política pública, fundamental para impulsionar o processo de identidade dos sujeitos que compõem esse território. Para a juventude camponesa, a educação do campo não se restringe a um processo convencional; pelo contrário, oferece uma perspectiva inovadora que busca construir um modelo pedagógico e de valores coletivos. Dessa maneira, a educação do campo não apenas se destaca como um meio de conhecimento, mas também se configura como um instrumento essencial na formação das juventudes camponesas.

1.3 Enxergando e sentindo o lugar: a problemática da pesquisa e seus objetivos

Nesta pesquisa, partimos do seguinte questionamento: Como os processos políticos e pedagógicos propostos pela Educação do Campo têm se tornado uma ferramenta na construção da formação dos jovens educandos/as, a partir da base diversificada do PPP da Escola do Campo Francisca Pinto? Com base nessa questão de pesquisa, formulamos os objetivos destacados a seguir:

Objetivo geral

Compreender a partir da análise da base diversificada do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das vivências dos jovens educandos, como as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) contribuem para a formação e engajamento político da juventude da Escola do Campo Francisca Pinto, localizada no Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara (CE).

Objetivos específicos

- Identificar se a base diversificada, do currículo da escola do campo, fortalece a formação da juventude;
- Discutir como o componente curricular PSCs é concebido na organicidade do PPP da Escola do Campo Francisca Pinto;
- Verificar como, os jovens educandos, da escola do campo, compreendem o componente curricular PSCs e se associam as práticas sociais comunitárias que desenvolvem como propulsoras de engajamento político;
- Compreender se e como, os educadores, da escola do campo, percebem as formas de participação e contribuição dos/das jovens estudantes na comunidade.

Desse modo, esta pesquisa se justifica na tentativa de buscar compreender esse processo a partir dos objetivos formativos do currículo. Atentos a esses objetivos que orientam o trabalho, investigamos como esses propósitos se materializam dentro da perspectiva de uma construção de um pertencimento camponês.

Por essa razão, construir este trabalho trouxe uma satisfação coletiva gratificante, pois, por intermédio desta pesquisa, podemos, junto aos sujeitos deste processo, perceber outros significados, bem como os avanços, limites e possibilidades que poderão se apresentar no fazer pedagógico da escola. No mesmo sentido, é possível também perceber como a escola trabalha com os desafios da correlação de forças da hegemonia do capital presente em seu cotidiano, uma vez que essas escolas estão dentro de um território da reforma agrária, dentro da organicidade do MST, mas a gestão do sistema é do Estado, por isso é dito que essas escolas do campo estão *ocupadas* pelo MST (Silva, 2022).

Nesse contexto, é fundamental compreender a dinâmica da escola ao lidar com os desafios decorrentes da correlação de forças e da predominância do capital em seu cotidiano,

trazendo, assim, a importância do fortalecimento da auto-organização da juventude camponesa na escola, com a consciência de seu papel na defesa da construção de um projeto popular de educação.

Assim, a juventude camponesa é como a caatinga que resiste a estes tempos de escassez, pois, como a caatinga que nas primeiras gotas de chuva no sertão renasce como em um passe de mágica, tornando o que antes era cinza no mais belo verde, ganhando de qualquer aquarela, a juventude, em ponto de ebulição de seus sentimentos, se faz e refaz na dinâmica de suas interações. Cumpre destacar que a escola é esse espaço que germina essa vivacidade da juventude. E no intuito de demonstrar as inquietações, constatações e apreensões, destaco o que é abordado nos próximos capítulos.

No capítulo introdutório deste trabalho, dividimos o conteúdo em tópicos para apresentar o contexto, a trajetória do pesquisador, as escolhas teórico-metodológicas e a relação estabelecida com o objeto de pesquisa.

No segundo capítulo, é detalhada a metodologia que foi percorrida na caminhada da pesquisa, marcada por uma abordagem qualitativa alinhada aos objetivos propostos. Optamos por uma metodologia participativa, que dialoga com o propósito da análise. Dessa forma, a pesquisa foi conduzida por meio de um grupo focal envolvendo os jovens dos 3º anos. A escolha pelo grupo focal se deu pela compreensão de que é uma ferramenta eficaz na pesquisa qualitativa, permitindo, por meio da coletividade, um diálogo e uma interação que favorecem a troca de informações. Além disso, foram realizadas entrevistas com os educadores das Práticas Sociais Comunitárias que lecionam nos 3º anos.

O terceiro capítulo aborda os conceitos fundamentais que embasam esta pesquisa, partindo de um breve recorte da história da luta pela terra, assemelhando-se à luta por educação. A ocupação de terra carrega em si uma subjetividade de encontro com a dignidade, assim, registram-se as primeiras bandeiras encarnadas nos latifúndios cearenses, envolvendo tanto a reivindicação por terra quanto por conhecimento. A educação do campo emerge como mais um instrumento fundamental para a classe trabalhadora, gerando um processo de conhecimento e conscientização alinhado às lutas e conquistas das famílias acampadas e assentadas. Por sua vez, o Projeto Político-Pedagógico das escolas do campo se destaca como uma expressão de legitimação desse processo. Em meio a essas dinâmicas, a presença ativa da juventude camponesa é evidente, impulsionando os processos de enraizamento e pertencimento.

No capítulo quatro, abordamos o papel da juventude camponesa na conquista da escola do campo, destacando sua participação ativa e colaborativa nesse processo de construção, reconhecendo que a edificação de um projeto de escola do campo, pública e

camponesa é um esforço contínuo. A escola é analisada como um processo dinâmico e em constante movimento, levando em consideração a diversidade presente no campo e destacando como a juventude pode contribuir para o enraizamento da cultura camponesa.

No quinto capítulo, são apresentadas as expressões por meio de desenhos e falas dos/das jovens educandos/as, focalizando a percepção desses jovens em relação à escola, considerando as PSCs como um dos elementos desse processo de formação na educação do campo. Da mesma forma, são socializadas as reflexões dos educadores sobre como as PSCs exercem influência nos jovens educandos/as.

Por fim, as considerações finais trazem uma síntese da análise da pesquisa e levanta questões significativas sobre a participação da juventude camponesa dentro da escola do campo, olhando para um processo de formação dessa juventude camponesa que é diverso e complexo.

2 TECENDO CAMINHOS PELO SERTÃO: OS PASSOS DA METODOLOGIA

Para discorrer sobre a metodologia da pesquisa, inicialmente, consideramos importante ressaltar que a ciência não é neutra, por isso mesmo, na escolha do tema de pesquisa há implicações pessoais, pois foi a minha prática docente que me fez perceber e me inquietar com a parte diversificada do currículo, bem como pensar como esta poderia ser um instrumento de formação da juventude camponesa que chega à escola do campo.

Os caminhos percorridos, nesses passos da pesquisa, tiveram como base a pesquisa qualitativa, do tipo participante, porque busca compreender o mundo social a partir da perspectiva dos sujeitos no fenômeno estudado. Faz parte de seus objetivos investigar as relações sociais, as experiências vividas pelos sujeitos e suas significações.

Os enfoques subjetivistas-compreensivistas, com suporte nas ideias de Schleiermacher, Weber, Dilthey e também em Jaspers, Heidegger, Marcel, Husserl e ainda Sartre, que privilegiam os aspectos conscienciais, subjetivos dos atores (percepções, processos de conscientização, de compreensão do contexto cultural, da realidade a-histórica, de relevância dos fenômenos pelos significados que eles têm para o sujeito). Os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural-dialética da realidade social que partem da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos (Marx, Engels, Gramsci, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas etc.) (Triviños, 1987, p. 117).

Assim, quando falamos de pesquisa qualitativa, estamos nos referindo a um processo profundo de busca, valorização e reconhecimento das mais variadas possibilidades de conhecimentos, voltados para todos os aspectos da vida humana e de seu entorno, com olhar aguçado para a realidade e seus diversos significados. Para Minayo (2012), na pesquisa qualitativa, por meio de seus métodos, o pesquisador pode ter acesso a variadas formas de construção e elaboração do conhecimento, este tipo de pesquisa <[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes= (p. 21).

A pesquisa qualitativa é uma forma de investigação importante para a compreensão dos fenômenos sociais complexos, assim, sua utilização é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas e programas de intervenção que possam contribuir para a transformação da realidade social.

Segundo o autor, faz-se necessário ter atenção para as pesquisas tradicionais que venham a se dizer neutras, pois a realidade deixada de lado por estas é um espaço que pode ser preenchido pela manutenção de um sistema de conservadorismos e opressão, tendenciando um espaço que afugenta os sujeitos sociais da pesquisa, o que vem corroborar essa afirmação de ideias forças sobre a pesquisa participante.

[...] A primeira diz respeito ao desconforto de alguns pesquisadores profissionais, que acharam o paradigma da pesquisa clássica insuficiente, bem como opressivo. [...] A segunda ideia-força, a PP a retira da crescente marginalização da população majoritária, alijada do acesso ao saber, que é uma <fonte de poder= [...] (Tandon, 1981, p. 21, *apud* Demo, 2004, p. 52).

Por essa razão, as ideias trazidas pelo povo, e que se fazem presentes nos saberes populares estudados pela academia, gerando conhecimento e ciência, precisam voltar ao seu nascedouro, agora já sistematizadas ou lapidadas. Desse modo, olhamos para o conhecimento com essa força motriz para o processo de conscientização, como bem já dizia José Martí <Só o conhecimento liberta=, o que torna evidente as motivações que levam a classe dominante a querer controlar também o conhecimento.

O conhecimento é um bem comum, um patrimônio da humanidade que não pode ser encaixotado. Tal ideia traz sintonia com Demo (2004, p. 22), ao colocar que

[...] A essência do nosso argumento é que a PP é uma tentativa de instituir alternativa ao paradigma dominante de pesquisa, bem como de providenciar acesso ao saber por parte dos marginalizados. É esta dupla de ênfase na PP que a distingue de outras modas e a torna mais que um conjunto de novas técnicas.

O diálogo da ciência com os saberes populares, é um ganho significativo para a classe trabalhadora, uma vez que, por muito tempo, estes foram negados e afastados do acesso ao conhecimento como ciência. Agora, junto à academia, faz-se possível o reconhecimento junto aos territórios, dando-se voz e sistematização a esses saberes que são patrimônio de uma nação como forma de preservação e respeito à cultura de um povo. <[...] Criar saber popular é objetivo forte da PP, pois se acredita que conhecimento bem-feito é fonte de poder e autonomia, colaborando decisivamente no projeto de transformação social. (Tandon, 1981, p. 21, *apud* Demo, 2004, p. 94).

Consideramos importante trabalhar com a pesquisa participante pois esta também proporciona uma abordagem mais colaborativa e inclusiva na produção do conhecimento. Ao envolver ativamente os participantes no processo de pesquisa, permite-se que suas vozes, experiências e perspectivas sejam incorporadas ao estudo de forma mais autêntica e significativa. Isso contribui para uma compreensão mais profunda e contextualizada.

Além disso, a pesquisa participante promove o empoderamento dos participantes, ao reconhecer e valorizar seus conhecimentos e capacidades.

A pesquisa participante pode ser um instrumento para opor-se ao modelo de ciência hegemônica do sistema capitalista, como já destacou Demo (2004, p. 8), pois ela <[...] produz conhecimento politicamente engajado=, de modo que esta pode estar questionando, com toda a

cientificidade e rigor que requer uma pesquisa, essa lógica perversa que vem colando há muito tempo os opressores como organizadores e detentores do conhecimento. Dentro dessa mesma perspectiva, Brandão (1999) reconhece a pesquisa participante como um desafio junto ao pesquisador, pois ele precisa observar e compreender essas classes, seus indivíduos e suas realidades. Isso envolve não apenas conhecer as pessoas individualmente, mas também compreender o trabalho social e político de classe que motiva essa prática. Com isso, ele afirma que:

A relação de participação da prática científica no trabalho político das classes populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos, tanto através de suas pessoas nominadas, quanto a partir de um trabalho social e político de classe que constituindo a razão da prática constitui igualmente a razão da pesquisa (Brandão, 1999, p. 13).

Segundo Brandão (1999), a pesquisa participante tem como finalidade promover a transformação social e política, visando a alterar os padrões de pensamento e comportamento da comunidade envolvida. Nessa perspectiva, a pesquisa participante se destaca por ser um método coletivo de busca, que valoriza a ação direta dos participantes, reconhecendo-os como sujeitos do processo.

Dessa forma, este estudo se realiza à luz da pesquisa participante como um dos instrumentos, sendo problematizada por Brandão (2006), buscando-se sempre a práxis pedagógica consolidada como uma ação consciente e projetada. <A pesquisa participante deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social comunitária. Ela se insere no fluxo dessa ação e deve ser exercida como algo integrado e, também, dinâmico= (Brandão, 2006, p. 57), uma vez que a pesquisa participante como metodologia pode contribuir para a construção de conhecimentos mais significativos e transformadores, especialmente no campo das ciências sociais.

Brandão (1999) argumenta que a pesquisa participante é uma forma de superar a neutralidade e a objetividade excessiva da pesquisa tradicional, que, por muitas vezes, reproduz os interesses das elites dominantes. A pesquisa participante valoriza os saberes populares e busca contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. É um processo coletivo de construção do conhecimento, em que os pesquisadores e os sujeitos pesquisados trabalham juntos para compreender a realidade e propor soluções para os problemas identificados. Nesse processo, os saberes populares são valorizados e considerados igualmente importantes aos saberes acadêmicos. Por isso, a abordagem participativa da pesquisa também enfatiza a importância da troca de conhecimentos e da construção coletiva de soluções para os desafios enfrentados pela comunidade. Isso permite que os resultados da pesquisa sejam

validados e utilizados de forma prática, visando ao benefício de todos os comprometidos com o processo. Segundo Brandão:

[...] o questionário da enquete de Marx entre operários que, mais do que, coletar dados sobre a sua condição, era um exercício de fazê-los pensar, enquanto respondiam. Outro exemplo: o levantamento do universo vocabular no método de alfabetização de Paulo Freire que, já nos princípios da década de 60, convocava a comunidade pesquisada a participar tanto da pesquisa quanto dos trabalhos de educação popular a que os seus dados serviam. (1999, p. 223).

A pesquisa participativa valoriza o conhecimento local e busca criar espaços mais democráticos e igualitários para a produção de conhecimento, tendo como base que o conhecimento é algo que se constrói mutuamente, dando importância à leitura do mundo de cada um dos sujeitos envolvidos, fazendo com que estes se sintam parte; assim, o conhecimento deixa de ser do outro e passa a ser dos que ali estão. Gajardo (1999, p. 15) <[...] vê na apropriação coletiva do saber, na produção coletiva de conhecimentos, a possibilidade de efetivar o direito que os diversos grupos e movimentos sociais têm sobre a produção, o poder e a cultura=. Também a pesquisa participativa é caracterizada pela integração da investigação, da educação popular e da participação social, possibilitando os sujeitos participantes a entender e questionar a forma dominante da sociedade, e, ao mesmo tempo, construir conhecimentos que os impulsionam a buscar soluções em lutas coletivas, tendo a reivindicação de direitos como base.

Quijano (2005, p. 274), ao se referir ao processo de descolonização que é preciso darmos conta a cada momento, para não perdermos de vista nossa identidade, afirma que [...] <é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos=.

2.1 Instrumentos e técnicas de pesquisa : como ler o mundo por meio das lentes possíveis

Para capturar o que emerge, resistindo à redução do devir humano, objetivamos uma imersão nas PSCs, como um componente curricular da parte diversificada da escola de ensino médio do assentamento Antonio Conselheiro. Buscamos perceber as contribuições das PSCs na formação dos jovens estudantes, de maneira a investigar os potenciais de participação na escola e atuação juvenil nas lutas do MST.

Para a pesquisa participante, é importante que técnicas que favoreçam o desenvolvimento da pesquisa em campo sejam usadas. Podemos levar em consideração para início a definição clara do problema de pesquisa, fazendo-se de notória relevância que este faça

parte do universo de interesses dos pesquisados. Em seguida, a escolha dos sujeitos que farão parte da pesquisa, os quais devem ser escolhidos de acordo com os critérios preestabelecidos para o estudo. Ademais, importantes ferramentas foram utilizadas para que fosse possível o alcance de nossos objetivos, como entrevista semi-estruturada individual, grupo focal, observação e diário de campo.

A entrevista teve roteiro elaborado antecipadamente pelo pesquisador, tendo claro que esse roteiro não é engessado, podendo, durante o trabalho de campo, acontecer situações que se faça necessário seguir outras rotas, ou perceber novas situações que a princípio passaram despercebidas no desenvolvimento da pesquisa. Nesse caminho percorrido, foi importante ganhar a confiança dos jovens educandos tanto para a realização do grupo focal como para os demais procedimentos, o que se fez necessário para que os jovens se sentissem em um ambiente de segurança, criando um ambiente acolhedor.

Com os grupos focais, foi possível obter uma compreensão aprofundada das percepções, atitudes, crenças e experiências dos participantes em relação a um tópico específico, ao mesmo tempo em que pudemos, em um curto espaço de tempo, interagir com o número de participantes que se fez ideal para a realização do trabalho, colhendo muitas informações em um único espaço. Esse nosso pensamento dialoga com Morgan (1997) quando traz uma definição para os grupos focais, ao afirmar:

[...] grupos focais como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (Veiga; Gondim, 2001, p. 231).

Com a técnica dos grupos focais, foi possível também ouvi os/as jovens em uma interação de igualdade entre todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, pois é imprescindível criar um espaço de confiança para que aqueles que vão ser ouvidos possam se sentir à vontade em fazer a exposição de suas opiniões, de seus pontos de vista. Esse sentir-se à vontade é essencial para este trabalho, pois esse sentimento vai favorecer um diálogo entre os participantes, o grupo focal tem um objetivo de ter uma ampla capilaridade de coleta de informações, mediante as experiências partilhadas nos encontros para alcançar o objetivo desejado, com base em Chiesa e Ciampone (1999), Alzaga (1998), Nery (1997) e Canales e Peinado (1995).

Os grupos focais são uma ferramenta que possibilita o pesquisador a conceber um número grande de informações em um espaço curto de tempo, em um ambiente de

identificações de projetos. Para tanto, foram organizados junto à gestão da escola os procedimentos para a realização da pesquisa, tendo os seguintes passos:

- Reunião com gestores para organizar a ida a campo e a organização dos momentos das entrevistas e dos encontros com o grupo focal.
- Acompanhar as aulas de PSC para observar a dinâmica organizativa e pedagógica do componente. Nesse momento, estivemos em sala de aula juntos com os educandos e o docente que estava ministrando o componente integrador, para buscar perceber a interação dos educandos com os conteúdos trabalhados, bem como para entender como se dá o envolvimento deles com o componente curricular e, também, de forma cautelosa, para identificar a metodologia usada pelos professores em relação a esse componente

O grupo focal foi realizado com 08 educandos, dos 3º anos da escola, para que, de maneira democrática, objetiva e harmoniosa, pudéssemos escutar suas falas, percepções e sentimentos. Levando em conta a organicidade da escola no que se refere à auto-organização dos estudantes, reunimos com as educandas e educandos para conhecer e dialogar sobre a compreensão a respeito da dinâmica das PSCs, no que diz respeito às vivências no ambiente escolar.

As entrevistas foram realizadas com as educadoras e educadores que lecionam as PSC, componente curricular integrador na escola. Na ocasião, buscamos perceber a compreensão desses docentes, com o intuito de entender a dinâmica do processo organizativo da escola à luz do PPP, e qual impacto pode ter esse trabalho na proposta da Educação do Campo, com olhar aguçado para o objeto de nossa pesquisa. Também foram realizadas entrevistas com uma integrante da coordenação estadual do setor de educação, sobre como esse setor percebe as Práticas Sociais Comunitárias dentro das escolas do campo e na formação da juventude camponesa e com um jovem membro da coordenação nacional do MST, sobre o papel da juventude na organização dos camponeses. Na entrevista com a integrante do setor de educação, a intenção é analisar como esse setor enxerga a importância das Práticas Sociais Comunitárias na educação do campo, como elas são integradas ao currículo e como influenciam a formação dos jovens camponeses. Entrevistando o membro da coordenação nacional, o objetivo é compreender o papel da juventude, os desafios e as contribuições para a luta dos camponeses.

A entrevista semiestruturada prevê a utilização de um roteiro pré-estabelecido. No entanto, não impede a liberdade de resposta do entrevistado. Para Lakatos, <a entrevista semiestruturada <trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica;

proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária= (2003, p. 196). Após a realização das entrevistas, realizamos a transcrição e, por último, a análise do material coletado.

Cumpramos salientar que o planejamento da pesquisa, a elaboração dos instrumentos e a primeira visita ocorreram no primeiro semestre de 2023 e foi na própria escola que desenvolvemos o cronograma de visitas que levou em consideração os dias do calendário docente do componente curricular PSC, bem como os dias da organicidade na escola. Também utilizamos, como instrumento de apoio para a pesquisa, o diário de campo para anotações das observações, além disso, realizamos a pesquisa documental, visto a necessidade de estudar o PPP e a pesquisa bibliográfica, uma vez que todo trabalho acadêmico se inicia com uma pesquisa de cunho bibliográfico (Fonseca, 2002). Desse modo, procuramos realizar a pesquisa a partir de Molina (2004), Caldart (2004), Arroyo (1999), Bogo (2008), Paulo Freire (1996), Dayrell (2003) dentre outros.

Os métodos de pesquisa são ferramentas essenciais para atingir os objetivos almejados, e é por isso que optamos por utilizar uma analogia que remete à visão por meio das lentes possíveis. Escolhemos a abordagem da pesquisa qualitativa para guiar nosso estudo com os jovens, educadores e membros do MST. Por meio de grupos focais, buscamos estabelecer um diálogo pautado na confiança e na reciprocidade, elementos cruciais para este estudo. Essa abordagem, somada às entrevistas realizadas, proporcionou um ambiente propício para os jovens, caracterizado por uma atmosfera leve, ao mesmo tempo em que se mantinha a seriedade diante das questões discutidas e do vínculo de respeito compartilhado.

As interações nos grupos focais desempenharam um papel fundamental, oferecendo *insights* valiosos que contribuíram significativamente para a nossa compreensão das práticas sociais comunitárias nas escolas do campo. A riqueza dessas experiências e percepções, compartilhadas de maneira aberta e contextualizada, destacou a complexidade e a importância dessas práticas na formação da juventude camponesa.

As entrevistas, por sua vez, ampliaram ainda mais nossa visão, proporcionando uma análise mais abrangente e aprofundada. Ao permitirem que os participantes expressassem suas perspectivas de maneira individual e detalhada, elas complementaram os dados coletados nos grupos focais, acrescentando nuances e detalhes que enriqueceram a compreensão global das dinâmicas desenvolvidas.

Essa abordagem integrada, combinando grupos focais e entrevistas, proporcionou um retrato mais completo e enriquecedor das práticas sociais comunitárias nas escolas do campo, fundamentando nossas considerações de maneira sólida e contextualizada.

Os jovens sujeitos da pesquisa foram identificados por pseudônimo para garantir a preservação de suas identidades. Pertencentes ao 3º ano, alguns residem em assentamentos enquanto outros vivem em comunidades rurais, apresentando idades entre 15 e 17 anos. O grupo é composto por 3 rapazes e 5 moças.

A sessão 05 será dedicada a recuperar o perfil destes jovens e a exposição e análises dos desenhos feitos pelos jovens como parte desta pesquisa. Como também os educadores e educadoras que fizeram parte desta pesquisa por meio das entrevistas.

3 À LUZ DA HISTÓRIA COMO FUNDAMENTAÇÃO: A LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS POR TERRA E EDUCAÇÃO

Esta história de dois mundos pelo mundo se espalhou, com uma visão colonialista não mostraram nossa dor, mas reacende um grito de resistência Seguindo exemplos dos verdadeiros heróis O grito negro de Zumbi vem dos Palmares.

Marçal Proaño e tantos ergueram a voz. Estão presentes em nossa organização, Pra ter mais força é preciso unificar, Marchando firme contra toda escravidão E o farol de Colombo vai se apagar

(Trecho da Música 500 anos de resistência índia, negra, popular - Zé Pinto).

Neste capítulo, abordamos a trajetória das lutas dos movimentos sociais no campo na luta por terra e educação, começando com um enfoque na região Nordeste do Brasil. Destacamos a resistência popular que emerge no contexto dos canaviais, onde os trabalhadores rurais enfrentaram a dominação dos senhores de engenho e se organizam em coletivos para lutarem contra a exploração vigente. Ressaltamos as lutas sindicais em defesa dos direitos dos sem-terra e contra os patrões, especialmente durante os "anos de chumbo", marcados pela repressão aos trabalhadores, uma realidade agravada pelo regime militar. Contudo, a resistência ganha impulso com a chegada da Pastoral da Terra (CPT), que se propõe a ser um apoio essencial para a organização dos trabalhadores. Em comemoração aos 40 anos da CPT, o MST destaca o comentário de Antônio Canuto, um de seus fundadores, ressaltando a importância pastoral da ação ligada à Igreja, que levou à denominação de Comissão Pastoral da Terra.

Atualmente, a CPT, com seus 44 anos de existência, desempenha um papel vital em todo o território nacional. Destaca-se o trabalho da CPT com os Cadernos Conflitos no Campo Brasil, que registra as violências sofridas pelos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Esse fortalecimento de classe é potencializado pelo trabalho pastoral e político das CEBs, alinhado à teologia da libertação, espalhando-se pelo Brasil à luz da fé e do trabalho de conscientização dos trabalhadores e trabalhadoras. Esse contexto contribui para o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, defendendo a "ocupação como a única solução", que se faz tão atual em vésperas de comemorar seus 40 anos de lutas.

A história da educação do campo é fundamentada na compreensão de que "educação é mais do que escola", conforme enfatizado por Caldart (2004). Essa perspectiva tem suas raízes na luta liderada pelos Movimentos Sociais, que demandam a "educação do campo como direito nosso e dever do estado". Destacamos uma cronologia da construção e localização geográfica das escolas do campo em assentamentos de Reforma Agrária, apresentando e discutindo a implementação do projeto político-pedagógico dessas escolas pioneiras no Ceará.

3.1 O fermento na massa – O MST ocupando o latifúndio do poder e do saber

As fotos abaixo apresentam as primeiras ações da Escola Francisca Pinto, representando um avanço na concretização da ocupação não apenas do latifúndio, mas também do poder e do saber, em conjunto com o setor de educação do MST. Ao estabelecer-se como um espaço de resistência e transformação, a escola assume um papel fundamental na luta pela reforma agrária e pela construção de uma educação do campo.

Dessa forma, essas ações da Escola Francisca Pinto, já para o início de seu funcionamento, não apenas evidenciam o compromisso do MST com a educação do campo, mas também representam um importante passo junto à intencionalidade aos jovens estudantes, pois estes são motivados a refletir criticamente sobre as questões sociais, políticas e econômicas que permeiam o campo, contribuindo para a construção de uma consciência coletiva e para o fortalecimento do movimento social.

Figura 3 3 1ª semana pedagógica da escola Francisca Pinto



Fonte: Andreia Castro (2017)

A luta pela terra no Brasil é marcada por profundos conflitos no campo entre grandes latifundiários, camponeses e comunidades tradicionais. Como diz parte da letra da música acima mencionada, do cancionista popular Zé Pinto, em nosso país, a história da classe trabalhadora carrega as marcas de dores e sofrimentos e, ao mesmo tempo, de resistências frente ao processo de genocídio dos povos do campo e da floresta. A reivindicação por terra, direitos e dignidade tem sido permanente. No entanto, também há muitas vitórias no que se refere aos sonhos de acesso à terra, moradia e trabalho e são essas conquistas que alimentam a caminhada desses lutadores e lutadoras. Desde os tempos do Brasil Colônia, a sociedade brasileira é pontilhada de lutas e movimentos sociais contra a dominação, a exploração econômica e, mais recentemente, contra a exclusão social. A memória histórica registra lutas de índios, negros, brancos e mestiços pobres que viviam nos vilarejos, e brancos pertencentes às camadas médias influenciados pelas ideologias libertárias, contra a opressão dos colonizadores europeus (Silveira, 1993 *apud* Gonh, 2000, p. 14).

O nosso continente é marcado por histórias de lutas e resistências que se espalham como fermento, servindo também de exemplo às gerações. E são dessas histórias que vão surgindo diversas outras lutas, das quais trazemos o exemplo das ligas camponesas que têm o Nordeste como berço, nascendo nos engenhos de Pernambuco e, em seguida, se espalham pela Paraíba e outros estados da federação. A luta das ligas camponesas era a resistência frente à falta de direitos e contra as arbitrariedades cometidas pelos patrões e donos das terras. Mançano (2000, p. 33) resume essa história contando que:

A atuação das Ligas era definida na luta pela reforma agrária radical, para acabar com o monopólio de classe sobre a terra. Em suas ações, os camponeses resistiam na terra e passaram a realizar ocupações. Por parte das instituições, ao contrário, tanto o PCB quanto a Igreja Católica defendiam uma reforma agrária que deveria ser realizada por etapas, por meio de pequenas reformas e com indenização em dinheiro e em títulos. Parte das ligas tentou organizar grupos guerrilheiros, quando então ocorreu a prisão de muitos trabalhadores e os grupos foram dispersados pelo Exército. Com o golpe militar de 1964, as Ligas Camponesas e outros movimentos foram aniquilados.

Já no Ceará, no final da década de 1960, ocorreram vários conflitos com o ponto central na concentração de terra e na exploração dos trabalhadores pelo patrão. Em efeito dessa citada conjuntura, no sertão de Canindé, se inicia um dos maiores conflitos por terra já visto no estado, localizado na Fazenda Japuara, relatado por Barros:

As narrativas evidenciam as complexas imbricações entre as faces da violência sofrida pelos trabalhadores rurais, ora acionadas pelo Estado, por meio de seu aparato repressivo, ora cometidas por latifundiários e seus capangas. Como se sabe, a violência privada era exercida com o aval e o estímulo oficiais, aliando grandes proprietários de terra e empresários de ramos diversos ao governo militar. Tais práticas visavam barrar a organização dos trabalhadores. Essa parceria nefasta Estado-

latifúndio evidencia a singularidade da repressão e não deixa dúvidas de que a resistência e a fibra dos camponeses, na luta por terra e por direitos, contribuem diretamente para transformações democráticas do campo e do país. (Barros, 2013, p. 12).

Esse conflito ficou marcado na história da luta pela terra, seja pela violência e truculência do Estado, seja pela bravura e resistência dos camponeses. Assim, na data do dia 25 de março de 1971, a fazenda foi desapropriada pelo então recém-criado Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

No final dos anos 1970, em decorrência da ação de setores progressistas da Igreja Católica, foram acontecendo lutas pela aplicação do Estatuto da Terra. Nesse contexto, foram várias as lutas protagonizadas pelos trabalhadores sem-terra contra a exploração do patrão, seja pela renda cobrada arbitrariamente, seja pela privação do uso da terra. Acontecendo em vários municípios do estado, junto aos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STTRs), as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), desencadearam-se vários focos de lutas de ocupações de terras. Eram os trabalhadores dizendo um basta a tantas violências cometidas contra estes.

Nesse contexto, também a Igreja Católica teve sua participação fundamental na defesa dos preceitos da justiça social e da vida com princípios de fé e luta. Nesse cenário, Leonardo Boff (2011) assegura que, devido ao contexto político vivenciado em alguns continentes, a Igreja precisava se posicionar frente às questões que se desencadeavam em parte do mundo. Assim, segundo o autor:

Acrece ainda o fato de que muitas Igrejas traduziram os apelos do Concílio Vaticano II de abertura ao mundo, para o contexto latinoamericano, como abertura para o sub-mundo e uma entrada no mundo dos pobres-oprimidos. Deste impulso, surgiram figuras proféticas, nasceram as CEBs, as pastorais sociais e o engajamento direto de grupos cristãos em movimentos políticos de libertação. Para muitos destes cristãos e cristãs e mesmo para uma significativa porção de pastores não se tratava mais de buscar o desenvolvimento. Este era entendido como desenvolvimento do subdesenvolvimento, portanto, como uma opressão. Demandava, portanto, um projeto de libertação. (Boff, 2011, s/p.)

Desse modo, as CEBs foram Brasil a fora se tornando fermento na massa, ou seja, fonte de fortalecimento na vida de inúmeros trabalhadores, os quais, à luz da fé e de práticas sociais, foram professando uma alternativa coletiva de dignidade, de maneira que a teologia da libertação foi se espalhando, traduzida em ações de enfrentamento às injustiças e juntando os pobres que começavam a enxergar saídas na união dos oprimidos, fazendo acender uma luz de esperança na vida de muitos homens e mulheres que antes só conheciam o sofrimento como alento.

Além disso, refletir sobre o valor da solidariedade de classe e incorporar os ensinamentos das Comunidades Eclesiais de Base como um catalisador poderoso na sociedade é reconhecer o fermento essencial na massa social. Isso se dá porque, por meio dessa abordagem, visava-se a unir as pessoas, fortalecendo-as pela força do coletivo, proporcionando-as uma visão clara das injustiças e impulsionando a luta contra elas, somando-se a isso a ação solidária de classe, como princípio fundamental, indo além das barreiras individuais e promovendo a união dos mais injustiçados da sociedade. Nas CEBs, essa ação se torna um guia, um fermento que promove a coesão e a mobilização em prol de um propósito maior. Ao unir as pessoas, cria-se um tecido social mais resiliente e capaz de enfrentar as adversidades.

Com isso, as lições valiosas das CEBs destacavam a importância de enxergar as injustiças de forma coletiva e agir contra elas como uma comunidade unida. Esse olhar coletivo permitiu identificar as raízes dos problemas sociais e direcionar esforços conjuntos para a construção de soluções mais eficazes e sustentáveis.

Foi na força do coletivo, inspirada pela solidariedade de classe e pela orientação das CEBs, que não apenas denunciava as desigualdades, mas também propunha ações efetivas para combatê-las. Ao juntar as pessoas, ia se criando uma ciranda de reconhecimento e fortalecimento. E assim as CEBs se constituem como esse fermento na massa que nutre e multiplica, e que, ao saborear, percebe-se que nada se iguala ao sabor do pão partilhado.

As canções também marcam esse despertar, com grande animação quando são cantadas nas celebrações das CEBs, a exemplo da canção do poeta popular Zé Vicente de 1982, intitulada como <nossa vista clareou=⁸. <De repente nossa vista clareou! Clareou! Clareou! E descobrimos que o pobre tem valor. Tem valor! Tem valor! Nós descobrimos o valor da união, que é arma poderosa, e derruba até dragão. E já sabemos que a riqueza do patrão, e o poder dos governantes, passa pela nossa mão. [...]]=.

Fazendo um recorte entre tantas histórias a serem testemunhadas em virtude do trabalho das CEBs, trazemos um destaque da diocese de Crateús, a qual, nos anos de ditadura militar, manteve-se firme em sua profecia de opção pelos pobres, pastoreada pelo bispo D. Antonio Batista Fragoso, o qual foi o primeiro bispo da Diocese. Tornando-se conhecido por D. Fragoso, o bispo com dezenas de outros padres, religiosas, leigos e camponeses enfrentaram

⁸ Música de Zé Vicente, de 1982 - **Nossa Vista Clareou**. De repente nossa vista clareou! Clareou! Clareou! E descobrimos que o pobre tem valor. Tem valor! Tem valor! 1. Nós descobrimos o valor da união, que é arma poderosa, e derruba até dragão. E já sabemos que a riqueza do patrão, e o poder dos governantes, passa pela nossa mão. 2. Nós descobrimos que a seca no Nordeste, que a fome e que a peste, não é culpa de Deus Pai, a grande culpa é de quem manda no país, fazendo o povo infeliz, deste jeito é que não vai. 3. O que nós vemos é deputado e senador, militar e jogador, recebendo milhões. Enquanto isso o povo trabalhador, derramando seu suor, tem que viver de tostões.

a força do regime militar, em defesa da vida dos mais humildes. Como relata Gonçalves, (2020, p.19): <Ora, quanto mais prosperavam os gestos de partilha, como sinal de uma caminhada e de compromisso da Diocese de Crateús com as lutas por justiça social, mais se apertava o cerco do aparelho de repressão da ditadura civil-militar[...]=. E essa caminhada de compromisso perdurou por mais de 40 anos, fazendo os trabalhos de base, os mutirões, reuniões com os agricultores, ao tempo da perseguição militar com o AI-5, havendo muitas prisões e repressões na diocese, mas o povo seguia firme, mesmo diante do perigo iminente.

Nesse sentido, o MST, inspirado nessas lições e nas lutas que o antecederam, vem travando dentre suas bandeiras de lutas e pautando com a sociedade que a luta por Reforma Agrária é para além da conquista da terra, que a conquista da terra está em uma intrínseca ligação com outros direitos que são básicos garantidos a todos os cidadãos. Sobre isso, Caldart diz:

Mas apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, se nós também não democratizarmos o conhecimento, se não tivermos acesso à educação. É por isso que nós do Movimento Sem Terra compreendemos que existe um casamento necessário entre a conquista da terra e a conquista da educação. Só a terra não vai libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o Sem-Terra da exploração, do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas: ter acesso à terra, e ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação (1997, p. 25).

Nesse cenário da luta por Reforma Agrária, o MST inaugura um jeito de praticar a educação, desenvolvendo uma pedagogia, trazendo também um novo olhar para campo, escola e educação fazendo um contraponto à hegemonia capitalista. Nossa pesquisa se fundamenta sob o alicerce de uma educação camponesa, pública e de qualidade como um processo formativo das juventudes camponesa, impulsionadora de reflexões, de formação político-pedagógica e promotora de um território camponês de luta permanente e resistência frente à lógica empresarial da educação, voltada para um projeto mercadológico e meritocrático e de silenciamento das vozes historicamente marginalizadas sob a ótica da cultura educacional do capital.

Devemos perceber que a educação do campo, para além de uma modalidade de ensino, se constitui uma ferramenta indispensável e comprometida com o caráter político do ato de educar, reconhecendo a luta dos movimentos sociais para a sua existência e resistência. E a escola caminha para ser uma das ferramentas a trabalhar nessas perspectivas, como visão de transformação. Ao pensar nessas projeções, o MST constrói coletivamente objetivos gerais para essas concepções.

[...] buscar desenvolver e consolidar nos jovens uma visão de mundo articulada a valores e identidades que vão assumindo nesta fase da vida. E, para que se construa

uma visão crítica e criativa de mundo, é preciso ter uma base de compreensão teórico-prática das ciências que permita entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade, a natureza, as diferentes dimensões da vida humana. A escola ajuda a constituir esta base quando consegue vincular os processos de apropriação e produção do conhecimento, próprios da educação escolar, às questões da <vida real=, ou seja, do mundo do trabalho, da cultura, da participação política, da convivência interpessoal e, no caso particular dos nossos jovens, também da luta social específica de que são herdeiros e ou já fazem parte. (MST, 2017, Caderno de Educação nº14, p. 111).

Segundo o MST,

O Brasil é um dos países com maior concentração de terras do mundo. Em nosso território, estão os maiores latifúndios. Concentração e improdutividade possuem raízes históricas, que remontam ao início da ocupação portuguesa neste território no século 16. Combinada com a monocultura para exportação e a escravidão, a forma de ocupação de nossas terras pelos portugueses estabeleceu as raízes da desigualdade social que atinge o Brasil até os dias de hoje. (MST, 2017, Caderno de Educação nº14, p. 111).

Nesse cenário de expropriação e exploração, os trabalhadores percebem que precisam criar uma ferramenta coletiva para enfrentar esse modelo que está se implantando no país com muita força por parte dos políticos e fazendeiros, pois, são, de certa forma, reféns da lei de terras, que inaugurou a grilagem de terras no Brasil, e da ditadura militar, como afirma o MST.

[...] implantou um modelo agrário mais concentrador e excludente, instalando uma modernização agrícola seletiva, que excluía a pequena agricultura, impulsionando o êxodo rural, a exportação da produção, o uso intensivo de venenos e concentrando não apenas a terra, mas os subsídios financeiros para a agricultura. (MST, 2017, Caderno de Educação nº14, p. 111).

Registramos que foi por partes dessas lutas e experiências que foram formados boa parte dos primeiros militantes do MST, com referência às CEB's e à CPT, as quais, no Nordeste, tiveram um papel muito importante na denúncia das ações de fazendeiros e latifundiários. E o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é fruto/herdeiro de todas essas lutas que o antecederam, tendo sua formação muito ligada nessas resistências presentes até os dias de hoje. Sobre as origens do MST, Mançano (2000) explica que:

A gênese do MST aconteceu no interior dessas lutas de resistência dos trabalhadores contra a expropriação, a expulsão e o trabalho assalariado. O Movimento começou a ser formado no Centro-Sul, desde 7 de setembro de 1979, quando aconteceu a ocupação da gleba Macali, em Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Essa foi uma das ações que resultaram na gestação do MST. Muitas outras ações dos trabalhadores sem-terra, que aconteceram nos Estados de Santa-Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul, fazem parte da gênese e contribuíram para a formação do Movimento. Assim, sua gênese não pode ser compreendida por um momento ou por uma ação,

mas por um conjunto de momentos e um conjunto de ações que duraram um período de pelo menos quatro anos. (2000, p.50)

Nesse cenário da história da luta pela terra no Brasil, o MST organiza o seu primeiro encontro nacional em 1984 em Cascavel, no Paraná, e constitui três objetivos, os quais seriam os principais para a unificação da luta em todo território brasileiro: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por justiça social. E dentro da luta pela terra vão se desencadeando várias outras pautas de reivindicações dos trabalhadores, sendo a educação uma dessas principais bandeiras de lutas do MST, desde a ocupação das fazendas Macali e Brilhante⁹ no Rio Grande do Sul, e a escola itinerante nas ocupações. Como afirma (Caldart, 2012, p. 221), a <educação pode ser mais que educação, e a escola pode ser mais que escola, uma vez que se constitui num processo de formação constante e estratégico dentro do MST=, sendo assim a ocupação da escola é uma dessas vivências coletivas que forma o Movimento Sem Terra.

A ocupação da escola pelo MST já representa hoje um capítulo específico da história do MST e da formação dos sem-terra brasileiros, sendo necessário buscar compreender com mais cuidado o processo do qual se vem produzindo essa relação entre um movimento social e a escola. Existe uma trajetória a ser analisada desde a primeira vez que as famílias sem-terra decidiram lutar pela escola de seus filhos, e isso ainda no período da gênese do MST, até 1999, quando a educação e a escola passam a ser vistas como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária pela participação na construção de um projeto de país, ao mesmo tempo que como parte do cotidiano das famílias sem-terra, é um traço característico dos assentamentos e dos acampamentos do MST. (Caldart, 2012, p. 223).

Para tanto, o MST vai expandindo pelo território nacional nessa consonância da luta pela terra e na sua estreita ligação com a educação, como alternativa de conscientização. Começou a se organizar em outras regiões do país, sendo deslocados militantes, principalmente, para Nordeste, pois havia uma grande concentração de terras e de sem terras, além disso, já havia experiências com as Ligas Camponesas que serviam de herança e de exemplo. Assim, para o Ceará, foi deslocado um grupo de militantes do sul e do centro-oeste a fim de fundar o MST no Ceará.

O MST chegou no Ceará no dia 25 de maio de 1989, ocorrendo assim a primeira ocupação de terra realizada pelo MST, com aproximadamente 450 famílias que hastearam a bandeira vermelha em um dos maiores latifúndios cearense, a fazenda Reunidas São Joaquim,

⁹ As ocupações das fazendas Macali e Brilhante foram um símbolo de luta pela terra no estado e no país. A partir disso, condensaram-se movimentos em prol da reforma agrária, de justiça social no campo, de políticas de incentivo à pequena propriedade familiar, o que permitiu, pela luta, maior cidadania no campo e no meio social como um todo. Acampamentos espalhados pelo Brasil darão sequência a esse processo de luta regional pelo acesso à terra, com mais organicidade e participação de entidades, assim como vão redefinir os processos e as estratégias de oposição e de enfrentamento dos representantes do latifúndio e suas instâncias mediadoras. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/08/30/artigo-macali-e-brilhante-inspiram-criacao-do-mst/>. Acesso em: 10 maio de 2023.

situada nos municípios de Quixeramobim, Boa Viagem e Madalena em uma área de 22.992 hectares de terra. A partir de então, a luta segue para outras regiões do estado, fazendo tremular a bandeira encarnada em dezenas de outros latifúndios do estado. O MST segue organizando as famílias sem-terra e ocupando os latifúndios pelo estado do Ceará, em meio às desapropriações e aos conflitos de terras que colocaram a reforma agrária na pauta na sociedade cearense. Como descrito por Alencar e Diniz (2010):

[...] a gente decidiu que ninguém ia tirar nos daqui [...] ia morrer todo mundo de fome. Aí, a gente disse que não tinha como sair. Nós nunca tinha feito reunião; aí, nos se juntamo, os morador, para não sair da terra e vamos todo mundo lutar por ela [...] Era vida ou morte. Porque a gente não tava capaz de morrer mesmo? Se nós fosse s'imbora para Fortaleza, sem ter onde morar ou morar debaixo dos viadutos, nós não ia morrer? Então, a gente obrigava a morrer por aqui mesmo, lutando. Lutar, era o que decidiram, lutar [...] E, graças a Deus, hoje, a gente tá aqui, né? (Chica Louvado, 2008 *apud* Alencar; Diniz, 2010, s. p.).

Com isso, o MST vai se consolidando no território cearense, na defesa da Reforma Agrária e de outros direitos negligenciados aos camponeses, trazendo em seu histórico as reivindicações e iniciativas camponesas, na busca da garantia da educação em suas áreas, como um direito fundamental, haja vista que para os camponeses, pelo histórico conhecido, a educação rural que chegou a estes sempre trazia uma intenção abusiva e urbana, no sentido de que a educação rural, por muitos anos, foi pensada como uma forma de acomodação dos camponeses, que sem conhecimentos não buscariam seus direitos. Segundo Ribeiro (2012), a escola responde a interesses de classes: <Compreendida no interior das relações sociais de produção capitalista, a escola, tanto urbana quanto rural, tem suas finalidades, programas, conteúdos e métodos definidos pelo setor industrial, pelas demandas de formação para o trabalho neste setor, bem como pelas linguagens e costumes a ele ligados [...]=>. (Ribeiro, 2012, p. 296)

Nesse sentido, o sistema capitalista se aproveita dessa demanda de necessidade do campo e traz a mecanização agrícola como alternativa de mostrar uma imagem do campo inovadora e tecnológica, no entanto, estão por trás os interesses de manipulação e exploração da força de trabalho. Ressalta Ribeiro (2012): <Assim se compreende que o sistema capitalista tenha incorporado, desde os anos 1960 até o início dos anos 1970, a Reforma Agrária, porém, associada aos interesses de classe, visando à modernização do campo, pela introdução de máquinas, insumos agrícolas, métodos de administração rural etc. [...]. (Ribeiro, 2012, p. 297).

Cumprir destacar que, junto à organização camponesa por direitos por terra, e pela disputa de projeto de uma educação emancipatória, se desvelam mais uma vez as desigualdades no campo brasileiro, aqui bem enfatizado. <No Brasil, porém, a educação rural, como mostra

Silvana Gritti (2003), permanece relacionada a uma concepção preconceituosa a respeito do camponês, porque não considera os saberes decorrentes do trabalho dos agricultores=¹⁰, com isso permanece um território de desigualdades também na educação, fazendo-se necessária uma reparação do Estado, conforme pode ser observado nas palavras da autora:

[...] e não é por acaso que os mais altos índices de analfabetismo do país estão localizados na zona rural e, dentre elas, naquelas das regiões cuja posição na divisão nacional do trabalho não exige uma produção baseada no trabalho qualificado. A despeito de tímidas iniciativas no final do século XIX, é somente a partir da década de 1930 e, mais sistematicamente, das décadas de 1950 e 1960 do século XX que o problema da educação rural é encarado mais seriamente 4 o que significa que paradoxalmente a educação rural no Brasil torna-se objeto do interesse do Estado justamente num momento em que todas as atenções e esperanças se voltam para o urbano e a ênfase recai sobre o desenvolvimento industrial. Lembremo-nos, por exemplo, da meta do governo Juscelino Kubitschek de desenvolver cinquenta anos em cinco. As ideologias do progresso que incluíam necessariamente a extensão do urbano destroem a vocação agrícola de todas as gerações independentemente de se em países de vocação agrícola ou não (Damasceno,2004, p.76).

Na busca pelo direito à terra e à educação, os movimentos sociais, em particular o MST, colocam em evidência os desafios enfrentados ao longo de décadas. Atualmente, devido à atuação de organismos em defesa dos trabalhadores e dos movimentos sociais, a situação no Brasil é menos delicada do que em épocas passadas. Entretanto, é de extrema importância permanecer vigilante diante da contínua disputa pelo campo promovida pelo sistema capitalista, que amplia a presença do agronegócio para explorar tanto a terra quanto seus sujeitos.

O aumento do êxodo rural, a crescente contaminação por agrotóxicos que tem impactado a saúde das comunidades camponesas, bem como o desmatamento descontrolado em prol de interesses políticos, grandes corporações e garimpeiros, são desafios que persistem. Nesse contexto, é essencial manter o foco na luta como o cerne da resistência e das conquistas na escola no campo e na construção de uma educação do campo, conforme assegurado pelos decretos legais.

3.2 <Dessa história nós somos os sujeitos=: Olhando para a Educação do Campo

(...) Dessa história nós os sujeitos lutamos pela vida, pelo que é de direito, as nossas marcas se espalham pelo chão A nossa escola, ela vem do coração. Se a humanidade produziu tanto saber o rádio, a ciência e a cartilha do ABC, mas falta empreender a solidariedade soletrar essa verdade, está faltando acontecer.

Gilvan Santos

¹⁰ Caldart, Roseli Salete (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

A construção da educação do campo surge como um contraponto à Educação Rural, que, na concepção de Fernandes (2006, p. 37), <vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital=>.

Partindo desse pensamento, o MST busca construir com a educação do campo em um processo constante de tomada de consciência, quando Caldart afirma:

a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo [...] (Caldart, 2012, p. 261).

Ao falar de Educação do Campo, em sua sistematização da perspectiva do MST, Caldart (2002) trata-a como uma educação construída a partir de seus sujeitos 3 os trabalhadores do campo e suas especificidades 3, os quais refletem sobre trajetórias de lutas de suas organizações e vinculam-nas 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 dever 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. Dessa forma, a Educação do Campo é uma política pública que propõe mudanças estruturantes na forma e conteúdo da Escola do Campo, é uma práxis político-educativa que se manifesta como pedagogia emancipatória, onde sujeitos historicamente excluídos se recompõem como agentes de transformação social.

Nessa dinâmica, a luta por uma Reforma Agrária permanece, e o MST tem sido o grande articulador, a exemplo disso, no último Congresso Nacional (2014) do Movimento, foi aprovado seu programa agrário, trazendo uma análise sobre o processo de desenvolvimento do capitalismo no campo, a natureza da luta pela reforma agrária e os fundamentos do programa de Reforma Agrária Popular, revelando a educação dentro deste programa ao afirmar que:

A Educação do Campo é um direito fundamental de todas as pessoas e deve ser atendido no próprio lugar onde elas vivem e respeitando o conjunto de suas necessidades humanas e sociais. E o acesso à educação pelos trabalhadores é uma das condições básicas da construção do projeto de Reforma Agrária Popular. Priorizamos a luta pelo acesso à educação escolar porque esse acesso ainda não é garantido para todo o povo em nosso país, especialmente às pessoas que trabalham no campo. Mas, para nós a educação não acontece apenas no espaço e tempo que o educando e educanda frequentam a escola. O direito à educação se relaciona, também, ao acesso a diferentes tipos de conhecimento e de bens culturais; à formação para o trabalho e

para a participação política; ao jeito de produzir e de se organizar; à aprender a se alimentar de modo saudável; e à prática dos valores humanistas e socialistas que defendemos. Lutamos por escolas públicas e gratuitas para que o Estado cumpra seu papel de garantir a todos os trabalhadores e trabalhadoras, do campo e da cidade, uma escola com as condições materiais necessárias à realização de sua tarefa educativa. Ao mesmo tempo lutamos contra a tutela política e pedagógica do Estado burguês, sejam quais forem os governos em exercício. Cabe ao povo ser sujeito de sua educação. (...) (MST, 2013, p. 45).

Sem dúvidas, a educação do campo é um projeto comprometido com a construção do conhecimento científico, com a valorização dos saberes e da cultura camponesa, bem como com a qualidade da educação pública, procurando vinculá-la aos processos de formação humana, e aqui, no caso específico da juventude, para além dos muros da instituição escolar. Segundo Brasil (1996), a educação do campo está representada sobre um modelo de escola que visa a atender as demandas e as necessidades da comunidade rural, embora não seja uma continuidade da educação rural. Desse modo, a educação do campo está posta como a essência desta pesquisa, buscando respostas para os objetivos aqui propostos. Sobre isso, Fernandes, Cerioli e Caldart destacam:

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 (2004, p. 52).

Nessa perspectiva, precisamos entender que a educação do campo é própria dos sujeitos que a fazem, sobretudo, das juventudes que ocupam a escola. É nesse sentido que ela se estrutura como fruto da luta dos movimentos sociais, evidenciando o descaso do Estado burguês e a necessidade de colocar a educação do campo nas pautas das políticas públicas de governo. Nessa perspectiva, Molina e Fernandes nos convidam à reflexão ao afirmarem 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 (2004, p. 36).

Persistindo ainda no Brasil o antagonismo, quando tratamos sobre a Educação Rural/no Campo e a Educação do Campo, interessa-nos aqui a educação do campo compreendida. Assim, ressalta Caldart (2004) que a presença dos movimentos sociais nessa construção é imprescindível, pois estes são os sujeitos que têm autonomia sobre o pensar e o fazer no chão de suas vivências, incluindo aqui, de forma especial, o MST. O que faz esse enfrentamento cada vez mais pujante são os interesses de classes que estão em disputa, afirma a autora:

[...] é de fato entrar em uma disputa direta e concreta dos interesses de uma classe social no espaço dominado pela outra classe, com todos os riscos (inclusive de cooptação) que isso implica, mas também com essas possibilidades de alargamento de compreensão da luta de classes e do que ela exige de quem continua acreditando na transformação mais radical da sociedade, na superação do capitalismo. (Caldart, 2009, p.53)

A escola *locus* desta pesquisa está vinculada a um movimento de luta social pela reforma agrária no Brasil, construída com a participação da comunidade e orientada pela pedagogia do movimento que, como vimos, é, na verdade, o movimento de diversas pedagogias. 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 <concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais= e <novas formas de produção=, alicerçadas nas lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos (Caldart, 2012, p. 265)

A educação do campo tem uma ampla luta no âmbito de uma política pública conquistada e articulada a partir da luta camponesa. Assim, é válido ressaltar as diretrizes e normativas que incidem no acontecer de deveres e direitos dentro do espaço da escola. Conforme Brasil (2008), podemos minimamente afirmar que:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida 3 agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (p. 81).

A Escola do Campo é uma conquista e um marco histórico da luta dos camponeses e camponesas pelo acesso à educação pública e de qualidade para os povos que vivem no e do campo. É fruto da força e determinação dos trabalhadores na luta pela democratização e conquista da terra e implantação da Reforma Agrária no estado do Ceará e, neste trabalho, com atenção às Práticas Sociais Comunitárias (PSCs), como possível instrumento capaz de reverberar sobre a formação cidadã dos educandos. Sobre isso Damasceno afirma:

Vista por esse ângulo, a escola se torna um espaço de encontro entre iguais, possibilitando a convivência com a diferença, de uma forma qualitativamente distinta da família e, principalmente, do trabalho. Possibilita lidar com a subjetividade, havendo oportunidade para os alunos falarem de si, trocarem ideias, sentimentos. (Damasceno, 2013, p. 22)

Partimos da ideia de práxis político-educativa com referências em Gramsci, que concebe que a formação de uma classe depende de vários aspectos, como <no terreno econômico [quanto do] desenvolvimento paralelo nos terrenos ideológico, jurídico, religioso,

intelectual e filosófico= (Gramsci, 1989, p. 49), posto que a filosofia da práxis, segundo o autor, torna-se uma disputa de hegemonias políticas, no momento que o sujeito vai tomando consciência e autonomia de classe, bem como aportes teórico-práticos desenvolvidos em consonância com o trabalho do MST em Educação do Campo, em particular os desenvolvidos por Roseli Caldart.

Movendo-se na complexidade da Educação do Campo, o MST tem na escola 3 mas não apenas nela 3 um espaço teórico-prático coletivo onde se vivencia um projeto educativo de emancipação humana que se dá na conexão com o território como lugar de vida partilhada. Portanto, essa experiência pedagógica gestada pelos movimentos sociais do campo, em especial o setor de educação do MST e em diálogo com as comunidades e famílias assentadas, vem construindo coletivamente, respeitando todas as diversidades encontradas, que são próprias desse território. Nesse caminho, há, no currículo da escola do campo, um diferencial, somando-se à base comum curricular, havendo a inclusão de três componentes integradores também chamados de <parte diversificada=. Ou seja, são os componentes integradores que compõem essa parte do currículo e, conseqüentemente, fazem o formato político e pedagógico, dialogando intrinsecamente com os anseios da educação do campo, os quais têm, na diversidade cultural e de identidade, a construção de aprendizagens de suas ações pedagógicas. Sobre isso, asseveram os autores:

Sugere-se que o trabalho curricular articule a pluralidade cultural mais ampla da sociedade a pluralidade de identidades presentes no contexto concreto da sala de aula onde se desenvolve o processo de aprendizagem, propõe-se que seja incentivado docentes e discentes a refletirem sobre a inserção de suas identidades sociais nesse quadro mais amplo, analisando as desigualdades, os silêncios e exclusões nele presentes (Canen; Moreira, 1999, *apud* Moreira; Macedo, 2002, p. 25).

As Escolas do Campo, então, se tornam uma ferramenta no fortalecimento da pluralidade necessária para avançar na gestação da matriz de uma formação humana cujo princípio é a valorização do 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:

[...] 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).

A identidade das escolas do campo reflete e respeita essas particularidades culturais, tornando a educação mais relevante e significativa para os/as educandos/as e suas famílias.

Estando estas inseridas em comunidades rurais com culturas distintas, manter a identidade dessas escolas permite que a educação seja culturalmente e socialmente relevante, confirmando e valorizando as particularidades culturais dos assentamentos locais.

Para tanto, nossos referenciais teóricos estão ancorados principalmente por experiências em assentamentos (Vendramini, 1999; Caldart, 2000), nas análises da luta do MST feitas por Stédile e Fernandes (1999), nos Cadernos de Educação do MST, nas leituras de Caldart (2012) acerca da especificidade de Educação do Campo e, no que concerne à compreensão de cultura, escola unitária¹¹ e seu programa educacional, partimos de Gramsci (1891-1937), que vinca na educação sua dimensão formadora de novos sujeitos sociais. É que ensejamos dar elementos para identificar perspectivas que se erguem junto às práticas emancipatórias dos Sem Terra. Quanto à Teoria Crítica, nós a conjugamos com a dos movimentos sociais, considerando Scherer-Warren (2011a, 2011b), Arroyo (1999), Gohn (2002, 2012) e Damasceno (2003).

Seguindo a epistemologia que nos orienta o pensamento histórico-dialético, conforme Gramsci, pensamos Educação do Campo e suas construções teórico-práticas como um conceito que lida com a consciência de mudança de uma realidade a partir da ação dos próprios sujeitos implicados, no caso, inseridos na cultura da vida no campo e nas 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 Comunitárias (PSCs) como componente da parte diversificada do currículo na escola do campo do Assentamento Antonio Conselheiro 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 o modo como a práxis político-educativa é sentida pelos que fazem a escola.

Por tanto, a educação do campo é uma concepção de educação gestada pelos sujeitos do campo e voltada às suas necessidades e realidade, tendo a escola como um *locus*

¹¹ 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.

central, pela importância que esta ocupa na sociedade contemporânea, por seu papel na formação dos homens e mulheres do campo e no desenvolvimento do território camponês.

A Educação do Campo tem como objetivo construir uma educação escolar integrada à produção de conhecimentos científicos ligados à vida e à cultura camponesa. Com isso, segundo o setor de educação do MST, dentre os desafios principais na efetivação da educação do campo, destacam-se os projetos político-pedagógicos das escolas, levando em consideração as realidades específicas de cada contexto. Esse processo coletivo junta a definição de conteúdos curriculares, metodologias e uma organização escolar ajustada, conforme preconizado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.

3.3 A conquista das Escolas do Campo no Ceará e o PPP: O sabor do pão partilhado

Figura 4 3 Ato ecumênico na ocupação do INCRA 3 CE em abril de 2005



Fonte: Erius Tiaraju (2005)

No Ceará, as primeiras escolas de ensino médio construídas no campo foram nos assentamentos do MST, hoje são dez escolas de ensino médio do campo construídas em assentamentos de Reforma Agrária. Elas são frutos da luta dos trabalhadores e trabalhadoras, movimentos sociais e universidades que, a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, GO, em julho de 1998, deu-se início a várias movimentações em prol da consolidação da educação do campo como uma política pública. No Ceará, o setor de educação do MST tem mantido um diálogo respeitoso junto à Secretaria de Educação do Estado, a qual faz o acompanhamento às escolas.

A Secretaria da Educação do Estado (SEDUC), por meio da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem/Diversidade e Inclusão Educacional, reconhece a luta dos movimentos sociais e sindicais do campo e vem garantindo ampliação e qualificação da oferta de ensino médio às populações do campo, por meio de ações como a construção de novas escolas de ensino médio na zona rural e em áreas de assentamento, além de espaços pedagógicos complementares para a construção da identidade das escolas do campo; a qualificação do projeto curricular com a participação dos sujeitos e segmentos que participam da comunidade escolar e local e em articulação com os movimentos sociais do campo; apoio a projetos de permacultura desenvolvidos nessas escolas(...) (Ceará, 2023, s. p.)

Nesse sentido, o MST como movimento social tem feito seu papel de reivindicar e, também, de agregar para a construção substancial da política pública de educação do campo que é um desafio constante para todos os sujeitos envolvidos. Vale salientar que a SEDUC, enquanto Estado, tem mantido uma parceria de respeito mútuo e de reconhecimento legítimo desses que fazem a educação no chão das escolas, comunidades e que vivenciam a realidade camponesa diariamente com seus encantos e desafios.

A escola é, de modo geral, uma instituição conservadora e resistente à idéia de movimento e a um vínculo direto com as lutas sociais. O serviço que historicamente tem prestado à manutenção de relações sociais de dominação e exclusão costuma estar encoberto por uma aparência de autonomia e de neutralidade política. Quando defendemos um vínculo explícito da escola com processos pedagógicos de formação de sujeitos que têm propósitos de transformação social, é necessário ter clareza de que sozinha a escola não provocará isto. Ao contrário, é o movimento social que precisa ocupar e ocupar-se da escola, construindo junto com os educadores que ali estão, o seu novo projeto educativo. (Caldart, 2003, p. 72)

Dessa forma, há um movimento contínuo por parte dos movimentos sociais no intuito de tornar a escola uma instituição que tenha uma identidade marcada pela essência das demandas das lutas populares, reconhecendo, na educação do campo, um meio para esse processo, pois a escola é um espaço de disputa de hegemonia. Com tudo isso, no Ceará, foi lançado o *Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE) do Ceará | 2016-2021*, o qual contempla, entre outras, a meta 21, como resposta à pauta dos movimentos sociais do campo, a qual é <assegurar, ampliar e garantir, em regime de colaboração com a União e municípios, Política de Educação Indígena, Quilombola e do Campo=. O documento ainda destaca:

(...) a meta 21 é voltada para o atendimento específico de comunidades indígenas, quilombolas e do campo, cuja finalidade é respeitar as diversidades culturais e garantir a equidade educacional desses povos. Para monitorar essa meta, o PEE acompanha três indicadores:

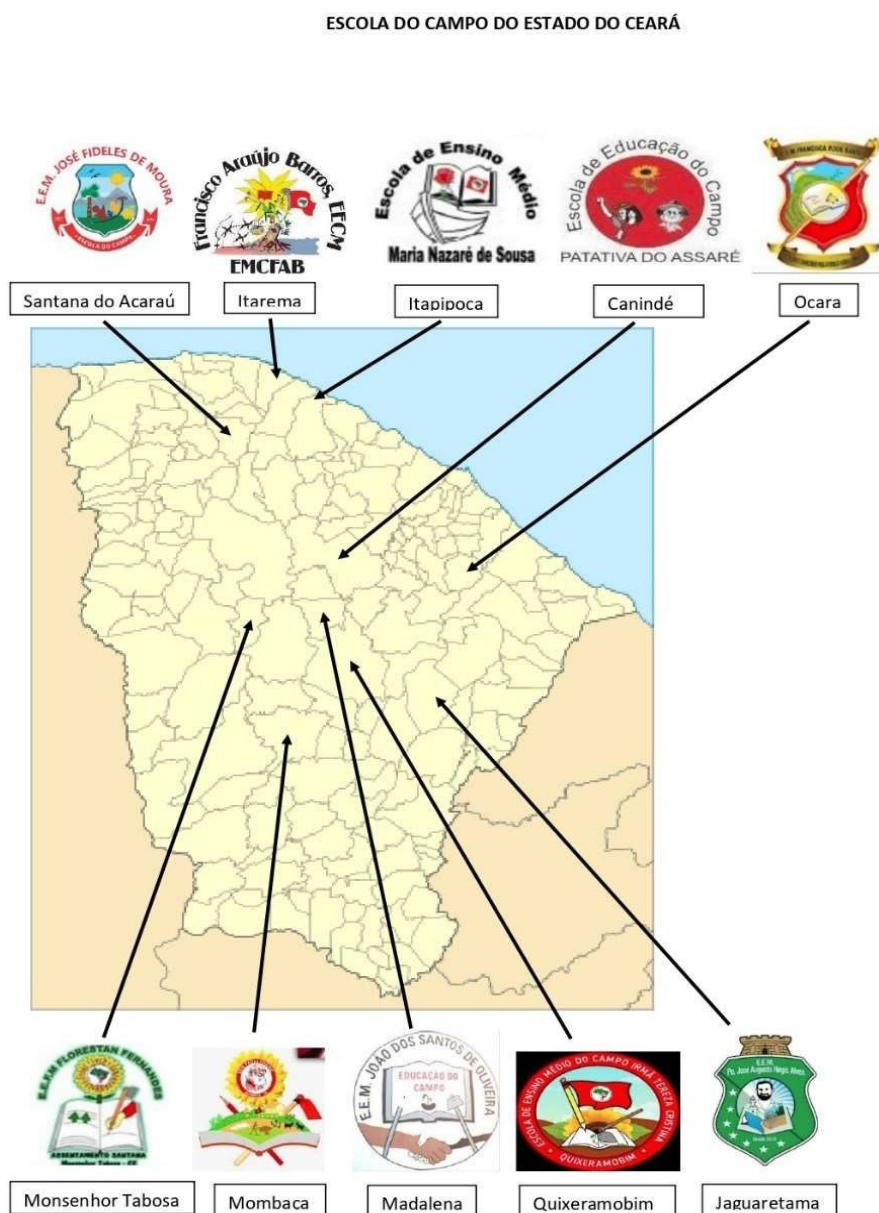
Indicador 21A: Percentual de escolas públicas (estadual) que ofertam educação indígena.

Indicador 21B: Percentual de escolas públicas (estadual) que ofertam educação quilombola.

Indicador 21C: Percentual de escolas públicas (estadual) que ofertam educação do campo. (PEE, 2022, p. 113).

Nesse sentido, cabe ao conjunto dos coletivos atuarem para garantir que a educação do campo não seja apenas uma ideia, mas uma realidade que se manifesta por meio das lutas dos movimentos sociais, surgindo como resposta ao descaso sistemático das elites brasileiras em relação às questões ligadas ao território camponês. E para apresentar esta conquista - as escolas do campo - são demonstrados, por meio de um mapa, a localização geográfica por municípios e os brasões de cada escola.

Figura 5 3 Localização geográfica das 10 escolas do campo



Fonte: Mapa produzido para a pesquisa por : Alex Holanda (2023)

Quadro 1 3 Demonstrativo das matrículas do campo do ano 2023

CREDE	MUNICÍPIO	ESCOLAS	MATRÍCULA
2	Itapipoca	EEM Maria Nazaré de Sousa	545
3	Itarema	EEM Francisco Araújo Barros	245
6	Santana do Acaraú	EEM José Fideles de Moura	116
7	Canindé	EEM Filha da Luta Patativa do Assaré	329
8	Ocara	EEM Francisca Pinto dos Santos	195
11	Jaguaretama	EEM Padre José Augusto Régis Alves	91
12	Madalena	EEM João dos Santos Oliveira	136
12	Quixeramobim	EEM do Campo Irmã Tereza Cristina	96
13	Monsenhor Tabosa	EEM Florestan Fernandes	103
14	Mombaça	EEM Paulo Freire	160
Total	-	-	2016

Fonte: SEDUC (abr. 2022). Atualmente em 2024 são 12 escolas do campo.

Todas essas escolas do campo carregam consigo a identidade dos sujeitos do lugar, destacando-se pela escolha do nome da escola que é feita pela própria comunidade¹². O ato de nomear a escola é de valor inestimável para esses sujeitos, pois é comum que prédios públicos, ruas e avenidas recebam nomes decididos por parlamentares e forças políticas da região, resultando frequentemente em uma hegemonia política ultrapassada que desconsidera a história popular. A mudança dessa dinâmica por meio de uma luta coletiva é significativa para esses sujeitos, como destacado pela autora ao afirmar que:

A produção científica referente a esta temática ilustra o fato de que os movimentos sociais no campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), constituem espaços privilegiados de resistência, luta e organização de um saber que traduz a realidade de seus atores. Assim, o ato de repensar a "educação deve

¹² Que são elas : Escola João dos Santos de Oliveira, ou a escola João Sem Terra *in memoriam* a um grande lutador da Reforma Agrária, no assentamento 25 de Maio, sendo este o primeiro assentamento organizado pelo MST no estado do Ceará, na cidade de Madalena e também a 1ª escola do campo a ser construída no território da Reforma Agrária do MST; a Florestan Fernandes, no assentamento Santana, em Monsenhor Tabosa; a Nazaré Flor, no assentamento Maceió, em Itapipoca; a Francisco Barros, no assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema; a José Fideles, no assentamento Bonfim Conceição, em Santana do Acaraú; a Patativa do Assaré, no assentamento Santana da Cal, em Canindé; a Padre José Augusto, no assentamento Pedra e Cal, em Jaguaretama; a Paulo Freire, no assentamento Salão, em Mombaça; a escola Francisca Pinto no assentamento Antonio Conselheiro em Ocara; a escola Irmã Tereza, no assentamento Nova Canaã, em Quixeramobim.

necessariamente ser mediado pelos interesses do grupo a quem a atividade educacional se destina, especialmente por aqueles expressos pelo movimento social, haja vista ser esta a instância de entendimento e reelaboração do saber nas relações sociais de produção dos envolvidos. (Damasceno, 2013, p. 97).

Nessa perspectiva, o MST, por meio de seu setor de educação, empenha-se na construção de uma pedagogia própria, ao mesmo tempo em que valoriza e incorpora exemplos de diversas fontes de experiências que enriquecem e fundamentam suas práticas atuais. Essas experiências foram essenciais para o avanço do MST na elaboração de sua própria pedagogia, como enfatizado por Caldart (2003).

O MST tem uma pedagogia. A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. [...] A pedagogia do MST hoje é mais do que uma proposta. É uma prática viva, em movimento (MST, 2001, p. 19).

A partir dessas experiências vivenciadas na trajetória do MST, foram se construindo princípios norteadores da proposta de educação e de escola. Como nos diz Caldart (2000, p. 23) <a pedagogia do movimento e o movimento das pedagogias que formam os Sem Terra não cabem na escola, mas historicamente o MST vem demonstrando que a escola cabe e tem um lugar cada vez mais importante em sua intencionalidade pedagógica=. Desse modo e diante das inúmeras questões que acompanham ao longo do tempo a história da escola, o MST propaga uma escola pública e camponesa na defesa de todos terem uma escola gratuita e de qualidade em todas as regiões do estado, seja nos centros urbanos ou no campo; uma escola formadora do homem e da mulher do campo, seja essa uma escola que também esteja preocupada com a formação de valores de seus sujeitos; e uma escola promotora do território camponês, tornando-se uma ferramenta na defesa e no fortalecimento desse pertencimento.

As escolas do campo no Ceará, na atualidade, buscam articular seu Projeto Político Pedagógico a partir de uma perspectiva emancipatória, reconhecendo as lutas dos povos do campo como fonte fundamental de conhecimento. Ao longo de sua trajetória, essas escolas têm construído e reconstruído processos emancipatórios para os sujeitos que constantemente afirmam sua identidade.

Na busca pela manutenção de uma perspectiva de classe, é imprescindível que a escola esteja atenta aos desafios, pois o campo da educação continua sendo um espaço em disputa. Nesse contexto, é legítimo permanecer vigilante para preservar as conquistas já alcançadas e continuar avançando nas lutas e demandas que permeiam as escolas e a educação do campo, como ressaltado a seguir: <Não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um Projeto Político-Pedagógico vinculado às

causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo= (Kolling; Nery; Molina, 1999, p. 18).

A educação do campo, fazendo uso de suas estratégias e matrizes pedagógicas, pode possibilitar ao jovem um encontro com uma nova escola, um lugar de total expressão de sua vitalidade e criatividade juvenil, com seu jeito de ser, com seus gostos e expressões que o caracterizam e ajudam a trazer sua identidade. Sua voz poderá ser ouvida e reconhecida pela escola e seus pares. E dentro da organicidade da escola, ou seja, a forma como a escola organiza o seu fazer político e pedagógico, estão os núcleos de base, atuando como uma estratégia dessa auto-organização dos educandos, os quais se despontam como lideranças, criam suas pautas, votam e são votados, tendo sua voz ativa nos processos diários da escola. Para tanto, faz-se relevante compreender de que forma as PSCs foram e são concebidas, na organicidade do Projeto Político-Pedagógico da escola do campo, e como essa concepção se relaciona ao território.

Com isso, é importante compreender, a partir de Freire (1987, p. 38), que a práxis <é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo=, sendo ela constituidora fundamental da formação do humano (Vázquez, 2007), cuja meta é estabelecer as condições históricas necessárias à criação permanente do novo homem coletivo (Gramsci, 1968; 2014). 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.

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-estética e pedagógica, na efetivação do direito à Educação. Aqui tomamos como inspiração a noção sociocultural de cultura no sentido que lhe atribui Caldart (2000, p. 28), quando se refere ao MST, a saber: consiste em uma dimensão dos processos de formação de novos sujeitos sociais, imbuídos no campo em uma luta de transformações ser-mundo que é histórica. Colocamos assento nessa via crítica que dá ênfase à práxis como princípio educativo, a embasar as práticas educacionais do MST, gestadas no âmbito de uma pedagogia que se nutre das implicações do trabalho humano. Assinala-se, desde já, mesmo que os regimes de trabalho tenham historicamente produzido desigualdades, também engendram resistência, as quais ensinam a esperar no seio mesmo dos conflitos sociais e das tarefas educacionais que envolvem suas superações.

Compartilhamos o entendimento de cultura do MST, o qual a entende como modo de vida e de heranças materiais e simbólicas, compartilhadas no curso de um processo histórico, e de transformações concretas. A Educação do Campo segue nessa linha ao associar a dimensão

cultural ao sentido político-estético, definido nas práticas das lutas sociais do MST, as quais constroem padrões de pensar, sentir e fazer, visando às modificações das condições de vida em comum. Quando enfatizado pela autora:

A cultura que busco entender no processo de formação dos sem-terra pelo MST é, pois, aquela que, por se produzir na dinâmica de um movimento social, ou de uma luta social, diz respeito bem mais ao extraordinário do que ao cotidiano, entendido este no sentido daquilo que se repete todos os dias, dos costumes mais estáveis, rotineiros. (Caldart, 2000, p. 28).

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, 1999). Compreendemos, nesse lugar de conflitualidades, que temos um processo que se afirma, ao oportunizar a formação de sujeitos sociais e políticos, a partir de suas práticas de luta social. Dessa maneira é que, constituindo também uma cultura da educação, a modalidade Educação do Campo propicia examinar, nos próprios processos educacionais, a própria criação de si como ser social, manifesta na consolidação de <princípios e modos de ser e viver daqueles que integram o campo= (Brasil, 2012; 2013).

A formação dos Sem Terra nos remete a um processo de fazer-se humano na história que está produzindo e sendo produzido em um movimento de luta social, também constituído como parte de um movimento socio-cultural mais amplo; mesmo sem que os Sem Terra tenham plena consciência disso, tal movimento extrapola seus interesses corporativos e projeta novos contornos para a vida em sociedade. (Caldart, 2000, p. 210)

Herdar as histórias sociais e a potência de lutar, movendo a prática de transformar, e objetivar o conhecimento da realidade social dos educandos no mesmo movimento em que se nutre o compromisso da transformação de si como sujeito social são leituras das PSCs que são colocadas para os jovens do ensino médio como dispositivos de apreensão do real, conectados ao território. Trata-se de uma práxis educativa que ergue o lugar como espaço de luta partilhada, praticada no laço intergeracional que reencena o exercício da condição juvenil na produção da vida, alinhado às PSCs e aos seus objetivos:

Objetivos formativos da área:

- Dimensionar a realidade do campesinato, na perspectiva de uma agricultura camponesa, com base na defesa do território, da reforma agrária, da agroecologia, dos direitos sociais, econômicos, políticos, culturais da juventude camponesa;
- Investigar as alternativas tecnológicas existentes e criar alternativas de novas tecnologias, a partir da práxis vivenciada no campo de pesquisa, nas comunidades camponesas, visando uma qualificação do trabalho e da renda permanente para a juventude nas comunidades camponesas;
- Valorizar as ações coletivas a partir das organizações sociais comunitárias, movimentos camponeses, a cooperação agrícola, modos de vida do campesinato como sujeitos históricos desta realidade em busca da transformação social.

Esse é um recorte da ementa do referido componente curricular, construída coletivamente, por ocasião do processo de elaboração dos Projetos Político Pedagógicos das primeiras escolas, entre 2010 e 2012, sendo chamada área da Agricultura Camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada 3 Componente Curricular: Prática Social Comunitária.

Assim, podemos, afinal, verificar nos processos formativos dessa natureza 3 crítica e emancipatória, como a Educação do Campo 3 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.

Ora, a <filosofia da práxis= já vinha constituída desde as primeiras décadas do século XX, nos estudos e na atuação de Gramsci, especialmente com a referência da Escola Unitária, 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 propiciar aos trabalhadores de sua época 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 de subalternidade (Bianchi, 2008).

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, as quais 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, 2014). Em vista disso, Gramsci concebe que o movimento intelectual 3 e cultural, sobremaneira 3 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. E 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 concretizar em novas práticas, fruto de uma mudança complexa: ético-moral, político-estética e filosófica. Esse movimento dialético de transformação originou 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.

Por outro lado, a escola representa um cenário de disputa por hegemonia, inclusive por parte da classe trabalhadora, que busca construir seu próprio pensamento. Dessa forma, as escolas em territórios de Reforma Agrária se configuram com contradições, sendo alvo de disputas envolvendo o agronegócio, o Estado, as empresas transnacionais e os grandes meios de comunicação. Além disso, são percebidas como espaços fundamentais para a formação de militantes, possibilitando uma atuação crítica em relação à realidade e à construção de uma pedagogia emancipadora, visando a elevar o nível de consciência do povo sem terra. Essas escolas se organizam principalmente para: lutar, estudar, trabalhar e promover a cultura. A luta é direcionada para garantir uma educação pública de qualidade, enquanto se conspira contra os inimigos ideológicos.

Para o MST, a reforma agrária e a educação têm de ser exigidas do Estado permanentemente, pois cabe a este garanti-las na sociedade. Em seu documento de preparação para o VI Congresso (2013, p. 42), o MST elucida tal posicionamento quando afirma:

1. Uma educação que ultrapasse o limite do espaço físico das escolas e se mantenha vinculada a um novo projeto de desenvolvimento econômico, social, cultural e ecológico para o campo.
2. A universalização do ensino, garantido a construção de escola no meio rural e em todas as áreas de Reforma Agrária. E garantir o acesso à educação escolar, em todos os níveis e modalidades, com qualidade através de escolas públicas e gratuitas.
3. A qualificação das escolas, para que sejam também centros de pesquisas, dotadas de recursos humanos, físicos e econômicos, para promover e incentivar a irradiação de conhecimentos, técnicas e culturas no meio rural.
4. A implementação de programas massivos de formação em agroecologia em todos os níveis, desde o ensino fundamental até a universidade, em todas as regiões do país.
5. A implementação de campos de experimentação de trocas de experiências agroecológicas, de acordo com as especificidades de cada região do país, para atender as necessidades dos camponeses.
6. A realização de uma Campanha Nacional, em prazo limitado, para alfabetizar todos os jovens e adultos do meio rural e das periferias das cidades.
7. Assegurar, aos jovens e adultos das áreas de reforma agrária e comunidades rurais, o acesso à educação profissional de nível médio e a educação superior, adequando os cursos e as formas de acesso a sua permanência no campo.

Sabe-se, no entanto, que há uma disputa ideológica no que diz respeito ao papel da educação e da função da escola entre os projetos de educação bancária e da educação emancipatória. A educação bancária é <um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante= (Freire, 2017, p. 80). Nessa concepção, a educação é algo que se transfere, o educador é aquele que tudo sabe, fazendo os educandos de seus depósitos. Constitui-se uma educação em que não há interação de saberes, que não motiva a criatividade, apenas um sabe, e que reproduz aos que não sabem. Educação que impõe às

peças uma aprendizagem sem criação e problematização, um ensino que já chega pronto para ser depositado.

Paulo Freire reforça isso quando diz: <é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos= (Freire, 2017, p. 82). Dado que a realidade não é considerada como elemento pedagógico, pois essa educação tem o intuito, a desinformação e o enquadramento das pessoas, condicionando-as a serem meramente receptores. O outro projeto, a educação emancipatória, consiste em articular uma participação ativa dos sujeitos na escola e para além de seus muros. Uma educação pensada e construída a muitas mãos, em que a interação e motivação, a participação e a criatividade são imprescindíveis. Uma educação que se baseia na realidade como parte estruturante de seu planejamento, e no diálogo como construção essencial do saber, atuando como pontes para o conhecimento e a conscientização. Isso é reforçado por Freire quando afirma que:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os <argumentos de autoridade= já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (Freire, 1996, p. 62).

Nessa dicotomia de projetos de educação, também podemos somar a juventude no aspecto dos olhares que se voltam para estes, materializando em um cenário de disputas. Hoje, as juventudes estão em constante disputas, seja pela mídia, pelas igrejas, pelos movimentos sociais e ou pela <ilegalidade=. E os jovens do campo também são alvos dessas disputas, pois não estão dentro de uma bolha, e a escola passa a ter um papel para além dos conteúdos programáticos, com vista em uma educação emancipadora, construindo uma intencionalidade na formação humana desses jovens. Nessa finalidade, o MST no lançamento do caderno de educação de nº 14, que reúne as memórias de documentos datados de 1987-2015, descreve, no texto intitulado de <Caminhos da educação básica de nível médio para a juventude das áreas de reforma agrária=, a intencionalidade com a formação desses jovens, a saber:

Entendemos que a educação básica de nível médio é, de fato, <básica= para a formação da juventude. Um de seus objetivos principais é buscar desenvolver e consolidar nos jovens uma visão de mundo articulada a valores e identidades que vão assumindo nesta fase da vida. E, para que se construa uma visão crítica e criativa de mundo, é preciso ter uma base de compreensão teórico-prática das ciências que permita entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade, a natureza, as diferentes dimensões da vida humana. A escola ajuda a constituir esta base quando consegue vincular os processos de apropriação e produção do conhecimento, próprios da educação escolar, às questões da <vida real=, ou seja, do mundo do trabalho, da cultura, da participação política, da convivência interpessoal e, no caso particular dos nossos jovens, também da luta social específica de que são herdeiros e ou já fazem parte.

Vale aqui mais uma vez ressaltar a relevância que a educação tem dentro do MST, pois, já no acampamento, um dos primeiros atos, logo após o corte do arame na ocupação de um latifúndio e do primeiro café para aquecer a madrugada e esperar o nascer do sol, é justamente a preocupação com a escola do acampamento. Daí, tão logo a militância busca fazer o levantamento das crianças com faixa etária escolar, adolescentes, jovens e adultos e prepara o barracão onde irão acontecer os momentos de estudos e de assembleias, como relatado por uma militante do MST, na ocasião da inauguração de uma escola do campo. O MST foi construindo uma pedagogia como resultado da luta coletiva, a Pedagogia do Movimento, ora sistematizada como a tese de Caldart, segundo a qual:

Trata-se de uma pedagogia que tem como sujeito educador principal o MST, que educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na luta pela sua própria humanidade. Nesta dialética entre raiz, movimento e projeto, é possível ler algumas importantes lições de pedagogia. E penso que elas nos ajudam a refletir sobre as grandes questões pedagógicas do nosso tempo. (Caldart, 2012, p. 23)

Para tanto, o MST vem construindo um projeto coletivo de educação, tendo como foco principal a coletividade, que está presente desde a construção dos PPP às ações com a comunidade escolar, quando o setor de educação do MST elaborou uma orientação para o trabalho de construção dos PPPs, denominado de <O Papel dos Sujeitos do projeto de Educação e Escola do Campo=>.

Quadro 2 3 Setor de educação do MST- CE

MST
Mobilizar e organizar os sujeitos para a luta permanente em defesa do direito à educação pública do campo e à garantia de sua especificidade que se materializa na escola pública camponesa.
Participar em conjunto com os sujeitos nas lutas e tomadas de decisões que envolvem as escolas.
Participar na implementação do projeto político pedagógico, sua elaboração ou reelaboração com os sujeitos.
Sistematizar, analisar as experiências das escolas, tendo como base a agricultura camponesa/a Reforma Agrária Popular.
Organizar a formação dos sujeitos, através de cursos, reuniões, encontros, trabalho de base, semanas pedagógicas.
Buscar e articular apoios e parcerias que venham a fortalecer o projeto de escola do campo que defendemos (Universidades, EMBRAPA, IFCEs, EFAs...).
Buscar parcerias com as Universidade próximas no chão da escola.

Continua.

Quadro 2 3 Setor de educação do MST- CE (*Continuação*)

MST
Organizar uma frente intersetorial (Educação, Produção, Juventude e Cultura, formação...) para coordenar a atuação nas escolas;
Forjar novos militantes para inserção e fortalecimento da luta;
Incluir novas comunidades de acordo com a vinda de educandos/as para as escolas;
Articular junto aos municípios a implementação da educação do campo nas escolas municipais.
Assentamento/Região
Escolher e definir o local da construção do prédio da escola, do campo experimental, do nome da escola, dos critérios para serem gestores, funcionários e educadores/as da escola e demais discussões a partir das necessidades que surgirem;
Organizar e retomar o setor/Coletivo de educação do Assentamento/Comunidades que tem estudantes na Escola;
Que haja interação com a escola, Assentamento e comunidades circunvizinhas;
Realizar trabalhos de base sobre o projeto político pedagógico (PPP) da escola do campo;
Organizar a participação do Assentamento nos planejamentos pedagógicos, nas ações do campo experimental;
Organizar com as escolas, momentos coletivos que envolvam a escola e as comunidades (Aniversário do Assentamento, da escola, feiras agroecológicas, torneios, festivais juninos de arte e cultura...);
Organizar a participação nas lutas dos educandos/as, funcionários, colegiado de gestão, dentro de um planejamento com as brigadas;
Contribuir com o funcionamento do campo experimental da agricultura camponesa e da Reforma Agrária, nas ações produtivas e formativas (doações de sementes crioulas, dia de trabalho voluntário, socialização de experiências agroecológicas e outras, realizando plano de ação semestral ou anual);
Contribuir com a inserção produtiva das crianças e dos jovens, nas escolas (campo experimental- ensino médio/quintais produtivo 3 Ensino infantil e fundamental), nas famílias/comunidades (quintais familiares, experiências coletivas de produção);
Semana da infância camponesa e sem terrinha;
Participar do planejamento anual das escolas, da atualização dos inventários da realidade, contribuindo com opiniões políticas pedagógicas;
Organizar a produção para o fornecimento da merenda escolar com o Setor de produção e núcleos de gestores das escolas;
Envolver as escolas, nas discussões políticas desde os movimentos/das comunidades;
Realizar trabalho de base com as famílias que têm os filhos estudando nas escolas multisseriadas, sobre o projeto de escola do campo;
Contribuir junto à escola com a implementação do museu da memória.

Continua.

Quadro 2 3 Setor de educação do MST- CE (*Continuação*)

Educandos/as
Contribuir nos planejamentos e nas decisões sobre o funcionamento das escolas;
Estar organizado em núcleo de base e equipes nas comunidades em grupos de sem terrinha e grupo de jovens e pequenos agricultores;
Ter gosto pelo estudo e compromisso com o Projeto Político Pedagógico da escola, com senso crítico e consciência de classe;
Com os jovens, fomentar participação política e a construção de alternativas culturais do campo experimental, produtivas que fortaleçam a soberania alimentar e renda, envolvendo as famílias, os educandos, o assentamento, as comunidades e o Setor de Produção do MST.
Educadores/as
Ter adesão e compromisso com o projeto político pedagógico das escolas do campo e com a causa da classe trabalhadora camponesa e suas organizações;
Ter gosto pelo estudo e pela participação política, vivenciando novos valores (solidariedade, trabalho voluntário, companheirismo, indignação diante das injustiças);
Ter conhecimento do projeto de campo e de educação do campo da classe trabalhadora, com senso crítico e defesa desta proposta;
Ser um sujeito construtor da história do processo da educação como formação humana;
Participar das Jornadas de trabalho de base, semanas pedagógicas, Encontros do MST, das lutas;
Ser envolvido com as comunidades;
Buscar o domínio dos conhecimentos trabalhados em cada componente considerando: História de cada conteúdo; Conceito; Problematização e aplicação na realidade.
Criar uma metodologia participativa de produção de materiais de apoio para trabalhar os conhecimentos de cada componente, envolvendo os sujeitos;
Impulsionar os educandos/as, na inserção em todo processo político, educativo que envolve a escola;
Contribuir junto a escola com a implementação do museu da memória;
Mobilizar e articular a implantação da educação do campo nas escolas municipais.
Colegiado de gestão
Coordenar, deliberar, consultar, encaminhar as discussões em torno das decisões políticas, pedagógicas, administrativas e de avaliação e planejamentos;
Realizar e acompanhar as discussões e decisões junto as CREDEs/CODEA/SEDUC na implementação da política da educação do campo garantindo a autonomia da escola e a participação da comunidade;

Continua.

Quadro 2 3 Setor de educação do MST- CE (*Conclusão*)

Colegiado de gestão
Fortalecer a participação nos espaços políticos como: Setor de Educação do Assentamento; Coordenação Estadual das Escolas do Campo; Atividades e lutas do MST.
Funcionários/as
Se organizar no coletivo de funcionários e participar das decisões e encaminhamentos;
Ter gosto pelo estudo e pela participação política, vivenciando novos valores (solidariedade, trabalho voluntário, companheirismo, indignação diante das injustiças);
Participar dos momentos de formação na escola e das lutas;
Cumprir com as tarefas, com pertença ao projeto político pedagógico da escola, com zelo, dedicação e cuidado com patrimônio da escola;
Participar das assembleias e organicidade do assentamento.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE 3 Tabela elaborada pelo autor

A escola passa a ser ocupada pelo MST, como fruto coletivo da luta. Assim, os que ali se encontram vão engrossar as fileiras como ação de continuidade, sendo nas ocupações de terras, nas ocupações do latifúndio do ar, ou do latifúndio do saber, como fala Cardart:

(...) o processo que constitui o que estou chamando de Pedagogia do Movimento, e como a escola acaba sendo ocupada pela intencionalidade pedagógica do MST. A reflexão aponta como o movimento pedagógico que forma os Sem Terra não cabe na escola, mas a inclui como uma dimensão cada vez mais importante, exigindo dela que volte a olhar-se como lugar de formação de sujeitos humanos, em um processo educativo que fica mais rico quando se sabe que nem começa nem termina nele mesmo. (Caldart, 2012, p. 23).

O movimento pedagógico que forma o sem-terra é muito diverso, pois está presente no conjunto do MST. Este é portador dos processos permanentes de formação dos sujeitos dessa organização, que enxerga nos processos educativos uma formação humana interminável. É urgente e se faz necessário reconhecer a participação das juventudes como sujeitos e atores políticos em um processo político-reflexivo de tal modo que haja a formação de luta contra o capital e contra a educação mercadológica. Assim, a efetivação da participação das juventudes nas escolas compõe os princípios filosóficos e pedagógicos do MST, estes princípios elucidam as concepções adotadas frente à educação como elemento fundante para a emancipação humana.

a) Princípios Filosóficos:

1. Educação para a transformação social;
2. Educação para o trabalho e a cooperação;
3. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana;
4. Educação com/para valores humanistas e socialistas;
5. Educação como processo permanente de formação e transformação humana.

b) Princípios Pedagógicos:

1. Relação entre teoria e prática;
 2. Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação;
 3. A realidade como base da produção do conhecimento;
 4. Conteúdos formativos socialmente úteis;
 5. Educação para o trabalho e pelo trabalho;
 6. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos;
 7. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos;
 8. Vínculo orgânico entre educação e cultura;
 9. Gestão democrática;
 10. Auto-organização dos/as estudantes;
 11. Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/ das educadoras;
 12. Atitude e habilidade de pesquisa;
 13. Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.
- Fonte: MST. 1996.(MST, 1996, s. p.).

Tais princípios dialogam intrinsecamente com a educação popular, partilhando com Freire quando diz: <a pedagogia do oprimido, humanista e libertadora, caracteriza-se pela pedagogia dos homens que lutam num processo permanente pela sua libertação, pelo que tem necessariamente de ser feito= (Freire, 1996, p. 32)

No que se refere à organização do currículo da escola, este segue os parâmetros regidos pelos órgãos competentes, como a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), o Conselho Nacional de Educação (CNE), Câmara Básica de Educação (CBE) e Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE), quando é afirmado que a educação do campo incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, e estende-se também aos espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas, de acordo com as Diretrizes para a Educação Básica do Campo (Parecer CNE/CBE nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002; Parecer CNE/CBE nº 3/2008 e Resolução CNE/CBE nº 2/2008). (EEMFP, 2020, p. 50).

A aprovação das Diretrizes representa um importante avanço na construção do Brasil rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano. É um novo passo dessa caminhada de quem acredita que O campo e a cidade se complementam e, por isso mesmo, precisam ser compreendidos como espaços geográficos singulares e plurais, autônomos e interativos, com suas identidades culturais e modos de organização diferenciados, que não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbanóide e totalitária, que prevê a intensificação da urbanização como modelo de país moderno. A modernidade é ampla e inclui a todos e a todas, do campo e da cidade. Um país moderno é aquele que tem um campo de vida, onde os povos do campo constroem suas existências (Fernandes, 2002, p. 62).

Em um cenário de correlações de forças, no Ceará, o Conselho Estadual de Educação (CEE) cria uma normativa que vai regulamentar a Educação Básica na Escola do Campo, no âmbito do estado do Ceará, que é a Resolução n.º 426/2008. Tal documento vem para fortalecer e dar legitimidade à pauta da educação do campo e suas especificidades, o que foi considerado como avanço na conjuntura atual. Essa resolução diz, no artigo 1, parágrafo único 3 <A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à realidade em que está inserida, no sentido de contribuir para a produção das condições de existência e permanência das famílias no campo= (Ceará, 2008, p. 2),

Ao tempo que o Projeto Político Pedagógico das escolas do campo vem sendo construído como desafio de poder ser um instrumento que possibilita aos jovens sentirem-se sujeitos desse processo, com base na educação do campo como matriz de organização política e pedagógica, fortalecendo o trabalho no chão da escola, também, dentro dos processos de construção dos PPPs nas escolas do campo no Ceará, foram levados em consideração a experiência que o MST tem acumulado no campo da participação popular e da educação. Dessa forma, para essas construções e sistematizações foram envolvidas todas as famílias assentadas para discutir qual a escola queria para dentro dos assentamentos. E essa foi a questão geradora que seguiu embalando o sonho agora transformado em realidade, com a construção das 10 escolas presentes nos assentamentos de Reforma Agrária, localizados em 10 municípios do estado do Ceará. Sobre isso, segundo Munarim,

A experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamento e dos acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva, o nascente Movimento de Educação do Campo (Munarim, 2008, p.3).

As experiências do MST vêm favorecendo no que diz respeito à educação e às escolas do campo, tratando-se de um trabalho extremamente importante, ocorrido durante esses anos de implementação e de construção das escolas do campo no Ceará, em virtude das articulações e dos desafios enfrentados que são contínuos, principalmente quando se trata de um projeto contra-hegemônico.

3.4 O PPP da Escola Francisca Pinto e a juventude camponesa

A juventude desempenha um papel central nas ações alinhadas à construção coletiva do PPP da escola. Ela atua como sujeito ativo na construção, desde a sua participação nas

comunidades e escola, atuando na elaboração e no estudo das concepções, bem como desempenhando o papel de sujeito problematizador, construtor e emancipador. Segundo o MST, a Educação do Campo representa uma abordagem educacional concebida pelos sujeitos do campo e Movimentos Sociais, direcionada às suas necessidades e realidades, mantendo uma atenção para a escola e seu *locus* privilegiado devido à sua importância na sociedade contemporânea.

A escola desempenha um papel essencial na formação dos sujeitos do campo e no desenvolvimento dos territórios camponeses e aponta como um dos desafios fundamentais para a implementação da Educação Escolar do Campo a construção dos Projetos Político Pedagógicos das escolas. Essa construção deve levar em consideração as especificidades de cada contexto, propondo adaptações condizentes com a vida e o trabalho no campo, em toda a sua diversidade. Esse processo, conforme estabelecido por resoluções e decretos, é concebido como uma ação coletiva.

Nesse contexto, desde 2009, desenvolve-se uma significativa experiência no estado do Ceará, desenvolvida pelo setor de educação do MST, focada em uma construção coletiva nas cinco Escolas de Ensino Médio do Campo em Assentamentos de Reforma Agrária. Que veio aumentar este número para sete escolas em 2016 e mais 02 em 2017. E nessa caminhada em 2018, o PPP da Escola Francisca Pinto dos Santos começa a ser elaborado juntamente a outras escolas do coletivo de educação.

O Projeto Político Pedagógico da escola de ensino médio Francisca Pinto está alinhado com os demais PPP das escolas do campo, estruturando-se com base legal nas diretrizes do Conselho Estadual de Educação do Ceará, o qual tem aqui a sua estrutura detalhada, a partir de uma organização baseada em 04 marcos legais. Nesse sentido, o PPP da escola traz a juventude camponesa como um elo de extrema importância ao tempo que pensa a formação dessa juventude.

[...] a partir da sua história de vida, como o fazer da própria educação básica na perspectiva integral e unitária, não se separando de uma formação geral sólida e ampla, que vem sendo trabalhada como princípio educativo e que se concentra na chamada educação tecnológica ou politécnica, mas que transforme o educando em um ser pensante. (EEMFP, 2020, p. 33).

O PPP da escola amplia esse pensamento quando assume que a organização metodológica do ensino médio se organiza e sustenta o ensino e a formação dos jovens a partir do princípio metodológico da historicização e contextualização do conhecimento, o qual se efetiva no diálogo entre os conteúdos previstos nos componentes curriculares com os inventários da realidade a ser conhecida, interpretada e transformada. Nesse sentido, a

juventude assume, pelas ações sintonizadas na construção coletiva do PPP da escola, o papel de sujeitos dessa sua construção nas comunidades, na escrita e estudo das concepções como no agir dentro da escola como sujeito problematizador, construtor e de emancipação.

A construção do PPP da escola Francisca Pinto aconteceu nessa forma de organização, com o envolvimento de todas as agrovilas do assentamento e comunidades, havendo a presença das associações, dos núcleos de famílias e dos grupos de trabalho das comunidades para poder estudar, refletir e construir um documento que expressasse uma identidade camponesa e de pertencimento à luta. O documento está dividido em 04 marcos, como rege o Conselho Estadual de Educação, sobre o qual destacamos, nesta dissertação, um pequeno resumo dessa organização.

No marco referencial, está a função social, missão, visão de futuro e os valores que norteiam a escola Francisca Pinto que: <[...] tem a função de proporcionar o direito à educação de ensino médio na modalidade de educação do campo nas áreas de Reforma Agrária e comunidades vizinhas, visando a formação integral e a intervenção na realidade no sentido de sua transformação=. (EEMFP, 2020, p. 8).

A escola tem por missão canalizar os saberes dos(das) educandos(das) dentro de cada realidade que estes(as) estão inseridos(as), promovendo um lugar onde a importância dos saberes populares, têm a mesma relevância dos conhecimentos científicos, e, portanto, os(as) guardiões(ãs) da memória coletiva terão um papel fundamental dentro da instituição, pois têm como responsabilidade a preparação para buscar e construir <as soluções exigidas por questões de qualidade social na vida coletiva do país=. (EEMFP, 2020, p.8).

A escola tem a missão, fazer uma educação que tenha como princípio formar sujeitos com consciência de classe, que possam olhar para a sociedade com seus contrastes e fazer uma leitura, uma intervenção coletiva baseada numa educação emancipadora. Como nas palavras da autora:

[...] a educação se faz a partir das e nas relações sociais e que pode estar a serviço da reprodução dessas mesmas relações ou, ao contrário, pode ser desenvolvida de modo articulado aos interesses dos trabalhadores e a construção de outra ordem societária. Desde Marx é possível dizer que a educação cumpre o papel de socialização do 3 conhecimento histórico acumulado e atua nas consciências, condicionando as formas de pensar e a ação humana no mundo. Fundada pelo trabalho, atividade vital, em seu sentido ontológico, a educação nasceu juntamente com o ser social e constitui-se em elemento fundamental e mediação necessária ao processo de reprodução econômica e sociocultural. (Paludo, 2015, p. 224).

Já como visão, a escola tem o compromisso de procurar desenvolver uma formação humana que seja promotora de justiça social, solidariedade e que busque o encontro com a

diversidade nos variados processos, uma escola na qual o ensinar e o aprender se dão nas socializações das mais diversas formas de conhecimentos.

A visão de futuro da escola caminha na direção do

[...]conhecimento histórico, social, econômico, político, ambiental e cultural, valorizando a diversidade e a cultura dos sujeitos históricos do campo por meio da intencionalidade da aplicação do currículo que possa refletir os anseios e a pluralidade cultural das diversas populações que residem no campo [...] (EEMFP, 2020, p. 8).

E sobre os valores, o MST, em 2009, pelo setor de formação, elaborou um caderno de formação, intitulado *Valores de uma práxis militante*, o qual tem a contribuição de Ademar Bogo, Leonardo Boff e Che Guevara. Em 04 capítulos, há um estudo e apontamentos sobre os valores que devem ser cultivados por um lutador do povo, e foi nos escritos de Ademar Bogo que colhemos este trecho, quando diz: <Os valores são parte da cultura de um povo ou de um grupo social, e são repassados de geração em geração; modificados em seu conteúdo, de acordo com os interesses políticos e ideológicos de cada época=. Nesse sentido dos valores, a escola pretende contribuir, segundo seu PPP, para o <novo modelo de educação, na transformação de um novo homem, de uma mulher consciente, que se torne sujeito da sua própria história, superando os valores individualistas, egoístas e do consumismo= (EEMFP, 2020, p. 9).

Agora, tratando do marco situacional da Escola Estadual de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos, em síntese, ela <apresenta um pouco dos processos históricos, sociais, econômicos, culturais e educacionais do assentamento, integrando com a realidade da escola e dos sujeitos envolvidos em seu cotidiano= (EEMFP, 2020, p. 9), como inspiração e fortalecimento da memória coletiva¹³.

A organicidade do assentamento, no ano de 2023, com 27 anos de história, está construída, como demonstrado nesse documento, a partir da organização coletiva vivida por esses assentados, a exemplo do legado de Antonio Conselheiro, líder messiânico que, segundo Santos (2008), contribuiu na organização e na resistência dos camponeses e camponesas que lutavam por melhorias no sertão da Bahia. Também o assentamento possui uma grande extensão territorial, devido a isso está organizado em três áreas agrovilas, subdivididas em 04 associações que facilitam a organização interna das famílias assentadas, mantendo um calendário coletivo de todo o assentamento, no qual essas associações se reúnem periodicamente para tratar dos pontos comuns ao assentamento.

¹³ Informações sobre o contexto histórico do assentamento e sobre o processo de escolha do nome da escola se encontram na introdução deste trabalho.

O espaço físico da escola está construído em <uma área de 2 ha, envolvendo 04 blocos: bloco administrativo, bloco dos laboratórios, bloco das salas de aulas, bloco de espaço para alimentação e lazer= (EEMFP, 2020, p. 23). E, partindo das reivindicações do setor de educação do MST, junto à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), hoje a escola e todas as demais contam com uma área de 10 hectares, em uma área chamada de campo experimental, para a realização das aulas práticas e experimentos da agricultura, com base na agroecologia, fazendo parte do currículo da educação do campo. Essa instituição é concebida, portanto, a partir da convicção de que a escola do campo é sempre mais do que escola (Caldart, 2000), constituindo-se como centro de animação da vida camponesa, vinculado à cultura; ao trabalho; à organização da comunidade e suas lutas; ao desenvolvimento do território camponês. (EEMFP, 2020).

Quanto aos sujeitos da escola e do processo educativo, ela é um espaço da comunidade, em que participam todas as famílias com atividades diversas envolvendo crianças, jovens e adultos de todas as idades. <Uma escola educadora da comunidade é educada por ela= (EEMFP, 2020, p. 24). Os educandos(as) que chegam à escola são jovens na faixa etária de 15 a 19 anos, os quais vêm dos assentamentos e das comunidades vizinhas.

Os (As) educadores(as) são de fundamental importância, pois é por meio destes que permeia o processo da construção do conhecimento e da educação do campo, tornando-se um dos pilares que ajudam a sustentar essa edificação. Faz-se importante que esses educadores e educadoras tenham vínculos com o campo, pois isso facilita na compreensão da conjuntura, e propicia um trabalho político pedagógico com vínculos na realidade. <Que sejam comprometidos(as) com a luta dos movimentos sociais e trabalhadores(as) do campo, que sejam éticos(as), com disponibilidade, que gostem de estudar e pesquisar, sendo abertos(as) às novas propostas de fazer educação= (EEMFP, 2020, p. 24). Esse é um compromisso imprescindível para a defesa do projeto da escola do campo e de uma prática docente, visando a uma transformação social.

O núcleo gestor desenvolve um trabalho também de muita importância e responsabilidade junto à comunidade escolar, frente à defesa do projeto da educação do campo, bem como do vínculo com o institucional na defesa e manutenção das diretrizes da educação do campo, pois é <[...] animador e coordenador do diálogo, da participação, da democracia e da gestão coletiva; zela pelo projeto da escola do campo, tanto no seu cotidiano como nas lutas necessárias em sua defesa=. (EEMFP, 2020, p. 24).

Igualmente, fazem parte do corpo da escola os(as) auxiliares <[...] escolhidos(as) pela comunidade, os quais são colaboradores(as) da organização do trabalho coletivo

desenvolvido pela escola e a comunidade= (EEMFP, 2020, p. 26). Estes(as) também são chamados(as) de educadores(as), pois as atividades que desenvolvem são de grande valia para a escola, ao tempo que também socializam conhecimentos.

O setor de educação do assentamento faz parte da organicidade do setor estadual de educação, composto por assentados escolhidos em assembleias: <[...] dois membros de cada comunidade com a função de mobilizar e organizar o Assentamento e a circunvizinhança, em torno da discussão da educação= (EEMFP, 2020, p. 26).

Vale destacar também a participação dos pais, mães e comunidades, aqui como elo de fortalecimento dessa relação fundamental no âmbito escolar, pois essa boa relação com a escola possibilita a realização e o desenvolvimento dos objetivos desse documento, construído por esses sujeitos: <[...] não somente sujeitos de um direito, mas compartilhando com o poder público a responsabilidade pela educação escolar, conforme previsto nesse PPP e amparado pela legislação educacional brasileira= (EEMFP, 2020, p. 26).

Compõe esse documento também o marco conceitual, sendo aqui apresentado um breve resumo dos principais conceitos que consolidam a proposta da educação do campo contida nesse documento, os quais acompanham a escola em seu fazer político e pedagógico, sendo também resultado do acúmulo das experiências que o MST vem forjando ao longo dessas décadas.

Quando o documento traz, no marco conceitual, o campo e o desenvolvimento, este promove, um breve resgate, destacando que, por muito tempo, prevaleceu uma visão dicotomizada que associa cidade ao progresso e campo ao atraso (EEMFP, 2020). Essa visão trouxe muitas mazelas ao povo camponês, no entanto, com o passar do tempo, essas concepções do campo como atraso vêm caindo por terra, sendo isso afirmado no próprio PPP da escola: <[...] o futuro da sociedade brasileira depende da construção de relações entre campo e cidade, que supere o antagonismo e instaure a complementaridade entre esses dois modos de vida=. (EEMFP, 2020, p. 28). Nesse aspecto, também se faz necessária muita atenção e compromisso político, pois o campo está em disputa com o grande projeto do agronegócio que vem degradando a qualidade de vida e aumentando as desigualdades sociais. Com isso, faz-se [...] urgente a defesa de uma reforma agrária como espaço de participação popular, na formação política no desenvolvimento do projeto popular para agricultura camponesa, que busque a soberania alimentar e a sustentabilidade ambiental, com tecnologias apropriadas à realidade do semiárido e com políticas públicas que desenvolvam o território camponês nos seus mais variados aspectos (EEMFP, 2020, p. 29).

A concepção de formação humana e matrizes pedagógicas vem fazendo parte do marco conceitual da escola, a qual busca evidenciar qual o projeto de ser humano a escola pretende construir, evidenciando que, ao agir transformando o mundo, o ser humano vai se construindo. Portanto, <a base da formação humana está na produção material de sua existência, no trabalho, cultura e luta social= (EEMFP, 2020, p. 30), na medida que <Olhar para o movimento social como sujeito pedagógico significa retomar uma vez mais a reflexão sobre a educação como formação humana e suas relações com a dinâmica social que se insere=. (Caldart, 2000, p. 200).

Definir qual o projeto de ser humano e de sociedade está se buscando construir nessa correlação de forças implica posicionar-se frente a um projeto desumanizador. Nesse sentido, o documento reforça que os processos educativos, permeados pela formação humana, são um trabalho permanente, evidenciando que a educação é um processo coletivo e a base de uma formação emancipatória do ser humano, tendo a práxis como fio condutor.

A luta social vem como umas dessas matrizes da formação humana destacadas no documento, compreendendo que a luta é um instrumento pedagógico que fortalece os valores e princípios para a construção de uma nova sociedade baseada no respeito e na justiça social. A luta é um princípio educativo que, a partir desse processo coletivo e educativo, vai gerando uma transformação nos sujeitos que dele fazem parte.

A pedagogia do MST é o jeito por meio do qual o Movimento vem formando historicamente o sujeito social de nome Sem Terra, e que, no dia a dia, educa as pessoas que dele fazem parte. <E o princípio educativo principal dessa pedagogia é o próprio movimento= (Arroyo, 2009, p. 95). Como canta Gilvan Santos em construtores do futuro, a escola campo tem que ser igual a <nossa casa e não a casa alheia=¹⁴, em uma relação que fortaleça a juventude em uma construção de valores contra-hegemônicos, valorizando, respeitando e reconhecendo a luta como ferramenta de transformação.

Ao tratar de cultura como matriz da formação humana, o documento reforça a valorização e o reconhecimento da cultura camponesa como um instrumento de ensino e aprendizagem, construindo a importância dessa ferramenta no fazer dos sujeitos que fazem a

¹⁴ **Gilvan Santos- Construtores do Futuro** - Eu quero uma escola do campo/ Que tenha a ver com a vida com a gente, Querida e organizada, E conduzida coletivamente. / Eu quero uma escola do campo/ Que não enxerga apenas equações/ Que tenha como chave mestra/ O trabalho e os mutirões. /Eu quero uma escola do campo/ Que não tenha cercas que não tenha muros/ Onde iremos aprender/ A sermos construtores do futuro. (bis). /Eu quero uma escola do campo/ Onde o saber não seja limitado/ Que a gente possa ver o todo, E possa compreender os lados. /Eu quero uma escola do campo/ Onde esteja o símbolo da nossa semente/ Que seja como a nossa casa/ Que não seja como a casa alheia. /Eu quero uma escola do campo/ Que não tenha cercas que não tenha muros/ Onde iremos aprender/ A sermos construtores do futuro.

escola. A cultura, como toda forma criativa e autêntica do camponês, se desponta como uma ação educativa que cria e recria, e, ao mesmo tempo, essas transformações vão dando ritmo ao fazer pedagógico da proposta da educação do campo e da escola.

Quando o PPP traz o trabalho como matriz da formação humana, este salienta que <é uma atividade humana vital e não estritamente como trabalho alienado constituído sob o capitalismo= (EEMFP, 2020, p. 35). O trabalho aqui se faz como uma ação consciente de transformação realizada pelo homem, sendo esse o propósito dessa matriz, ou seja, poder chegar aos jovens para uma tomada de consciência de que o trabalho precisa fazer parte da sua história de vida, no entanto fora da lógica capitalista que suga, escraviza e desumaniza, sendo tratado como simples moeda de troca. O trabalho está presente para que se possa efetivar uma formação integral e unitária para os jovens, contudo, há um grande desafio, pois, na agricultura, ele é um trabalho ainda penoso e que não motiva muito dos jovens, devido à situação de vida que veem em suas casas, principalmente, em relação a seus pais. Diante disso, o documento propõe pensar o trabalho como princípio educativo.

O trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola deve se apropriar do seu caráter educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida: sua cultura, valores locais e suas posições políticas (EEMFP, 2020, p. 35). A matriz da educação do campo legitima todas as demais, pois é um projeto pensado por muitas mentes que constroem uma concepção de educação que legitima um projeto de campo e de sociedade baseado em valores humanistas. Além disso, ao mesmo tempo, traz o campo para o centro do discurso, este que, por vezes, foi visto como lugar do atraso, para agora ser o lugar que germina vida, educação e produção. Como prescrito na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação: <2.2.3 [...] A Educação do Campo de qualidade se origina no fortalecimento dos vínculos familiares e comunidade no convívio sociocultural= (Brasil, 1996, s. p.). Por essa razão, sua primazia é um dos fatores primordiais para se alcançar o pleno exercício de cidadania.

A educação do campo tem, nos seus sujeitos, a identidade e o vínculo com a luta como essencial, pois não é real falar em educação do campo sem falar em movimentos sociais, a começar que a educação do campo é para além da educação contextualizada, pois o cerne da educação do campo está na luta de classes como motor da história. E 3 parafraseando novamente o cantor e compositor popular Gilvan Santos: <Eu quero uma escola do campo que não tenha cercas, que não tenha muros. Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro= 3 pontuamos o marco sobre a escola do campo.

A Escola de Ensino Médio Francisca Pinto dos Santos é da safra da luta no estado do Ceará por Educação do Campo e no Campo, dessa forma, o Assentamento Antonio

Conselheiro é contemplado com uma dessas escolas. Isso significa que, nessa correlação de forças, se faz necessária uma luta constante, pois, como diz uma canção do também cantor e compositor popular Zé Pinto, *<existem dois projetos em jogo, isso já está claro contradições entre Sem Terra e latifundiário, pois um projeto é liberdade, vida e produção o outro injustiça, morte e especulação.>*¹⁵ Isso se dá uma vez que o projeto defendido pela educação do campo, como promotora de vida e da construção de novos valores, a coloca em disputa com os que defendem o latifúndio e uma educação bancária.

O último marco a ser apresentado é o operacional. O documento descreve toda a organização da escola, com os objetivos e os níveis de ensino oferecidos, apresenta também os coletivos que integram a escola, além de evidenciar como estão organizados o currículo e os espaços da escola. Logo a seguir, são expostos todos esses aspectos de forma integral, no entanto só são tratados com detalhes alguns destes, os quais são considerados mais próximos do alvo da pesquisa.

Os itens que compõem esse marco são: Objetivos da escola, objetivos do ensino médio, objetivos da educação de jovens e adultos, organicidade e gestão na escola, assembleia geral da escola, o colegiado de gestão da escola, coletivo de educadores e educadoras, coletivo de educandos/as (coordenações dos núcleos), coletivo de funcionários (as), currículo de formação integral, aspectos legais do currículo, matriz curricular de formação integral, diversidade de tempos educativos, trabalho e produção, estudo, planejamento participativo, pesquisa de campo, interdisciplinaridade, equipes de trabalho, componentes curriculares integradores, pesquisa e iniciação científica, organização do trabalho e técnicas produtivas, as práticas sociais e comunitárias, o campo experimental da agricultura camponesa e da reforma agrária, inventário da realidade, prática da avaliação, critérios de avaliação, instrumentos avaliativos, formação de educadores, organização dos espaços escolares.

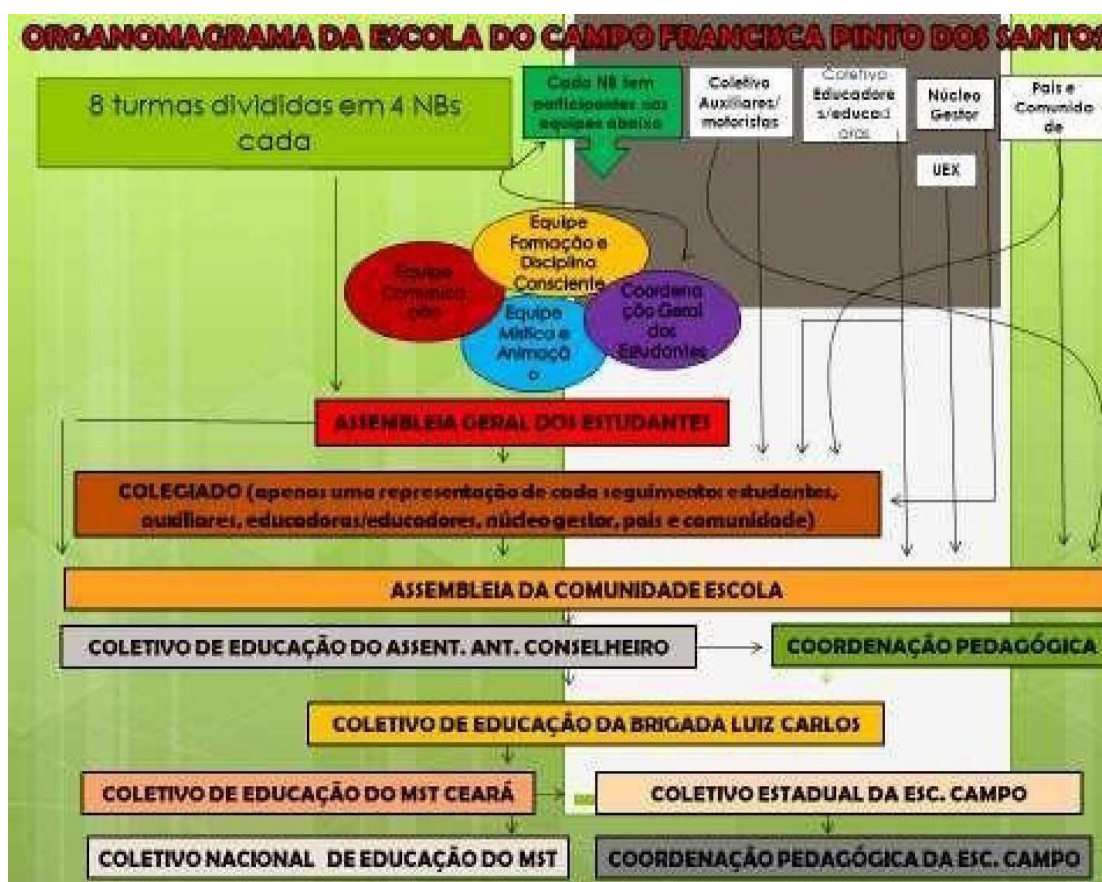
O primeiro aspecto do marco operacional, que é o objetivo da Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto, visa a proporcionar o direito à educação de ensino médio integral e à educação de jovens e adultos, aos indivíduos da área de reforma agrária,

¹⁵ **Zé Pinto – Não somos covardes** - Pegue os cereais e a lona, junte a criançada, pois sem-terra organizados é terra ocupada/ De mãos dadas vamos juntos, não somos covardes, somos contra o latifúndio, só produz maldade/ Existem dois projetos em jogo, isso já está claro, contradições entre sem-terra e latifundiário/ Pois um projeto é liberdade, vida e produção, o outro injustiça, morte e especulação. /Refrão, Companheirada, pra burguesia não tire o chapéu/ Mesma que ela nos prometa o céu/ É falsidade! Quer nos enganar, Grita sem-terra, unindo as forças, ocupando o chão/ Mesmo debaixo desta repressão/ A nossa luta não pode parar./A terra é mãe do lavrador, e quem lavra este chão pois ela sendo repartida aumenta esse pão/ O pão que encherá a mesa do trabalhador, por isso é bem justa essa luta contra o opressor/ Fazer da luta imediata escola pro futuro, e derrubar o jogo duplo de cima do muro/ Unidos campo e cidade vamos construindo, e um dia contra a burguesia vai ser jogo duro./ Reforma Agrária! Já que as direitas nunca fazem nada, trabalhadores das mãos calejadas, organizados vão fazer na marra, Socialismo! Essa ideia não pode cair, mesmo que alguém tente nos iludir/ A liberdade será conquistada!

comunidades e sítios circunvizinhos, objetivando uma formação humana omnilateral (EEMFP, 2020). O objetivo da educação do campo é o de levar a educação aos sujeitos que tiveram seus direitos negados em relação ao seu acesso e à sua qualidade, e, junto disso, proporcionar uma formação humana que liberte e que contemple todas as dimensões do ser humano. Além disso, faz parte dos objetivos da escola envolver os movimentos sociais como sujeitos educativos e contribuir para a reforma agrária no fortalecimento da agricultura camponesa e da agroecologia.

Quanto à organicidade, esta contempla todos os organismos que compõem a instituição, desde o coletivo nacional de educação do MST e coordenação pedagógica das escolas do campo aos núcleos dos estudantes. Cumpre destacar que a base fundamental desse projeto é <a organicidade compreendida como um organismo social vivo que possui instâncias, responsabilidades, correlações e interdependências entre as partes= (EEMFP, 2020, p. 43). Como instâncias consultivas e deliberativas, a serem vistas no organograma da escola abaixo apresentado.

Figura 6.3 Organograma da escola Francisca Pinto



Fonte: Arquivo retirado do PPP da escola Francisca Pinto.

Apontamos algumas reflexões sobre o PPP, de modo a pesquisar e entender como a educação do campo forma as juventudes camponesas, historicamente invisibilizadas, algumas cooptadas pela cultura externa à sua realidade e tendo seu trabalho, na maioria das vezes, desvalorizado. Nesse propósito, o PPP da escola traz, o seu marco conceitual da cultura como matriz da formação humana, ao afirmar que:

Uma educação transformadora da vida no campo fundamenta-se, portanto, no modo de vida produzido pelos camponeses, homens, mulheres, crianças, jovens e idosos no jeito de ser e viver do camponês; no produzir e reproduzir a vida; na mística; no símbolo; no gesto; na religiosidade; na arte, cultura de um povo... Tem como uma de suas dimensões fortes a pedagogia do aprender, sentir e vivenciar o conhecimento como forma de exemplo. (EEMFP, 2020, p. 33).

O Projeto Político-Pedagógico se insere como um elemento de socialização de saberes, vislumbrando um horizonte de possibilidades de formação na escola. O PPP é necessariamente uma ação coletiva onde a comunidade é parte fundamental dessa construção. Dessa forma, a educação do campo aponta implicações de pensamento e de construções de saberes a partir da juventude.

Em conformidade com os itens apresentados anteriormente, os quais compõem o PPP da escola, agora é a vez dos componentes curriculares integradores, que são uma ponte entre a base comum curricular e a base diversificada, as quais buscam construir conhecimentos com base nos saberes populares, passando a integrar o currículo da escola, fortalecendo também o vínculo escola e comunidade, ocorrendo, assim, uma interação do conhecimento científico com o conhecimento popular que é produzido nas vivências, nas práticas, nos saberes e sabores da vida no campo. E, para além desses componentes acima descritos, a escola também faz uso de outros tempos educativos e ações pedagógicas, os quais visam fortalecer e dinamizar o trabalho docente. Salientando a discussão na parte diversificada do currículo 3 por compreender que esse é o componente que resgata as questões inerentes à 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 3 <a parte diversificada 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= (Sousa, 2016, p. 8)

Como matriz curricular do ensino médio, a escola está organizada pedagogicamente em cinco estratégias integradas, as quais viabilizam o trabalho político e pedagógico, são elas: base comum curricular, diversidade de tempos educativos, componentes curriculares

integradores, o campo experimental da agricultura camponesa e o inventário da realidade. Com base nisso, a seguir, apresentamos um quadro que demonstra essa organização.

Quadro 3.3 PPP da Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos

Área do Conhecimento	Base Comum	Base Diversificada	Tempos Educativos
Linguagens e códigos	Língua portuguesa	Projetos de Estudos e Pesquisa	Estudo individual
	Língua estrangeira (Inglês e espanhol)		Oficina
	Educação física		Seminário
	Artes		Aula
Matemática e suas Tecnologias	Física	Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas	Esporte e lazer
	Química		Trabalho
	Biologia		Oficina e atividades culturais
			Seminário
Ciências humanas e suas tecnologias	História	Práticas Sociais e Comunitárias Formação cidadã	Aula
	Geografia		Estudo individual
	Sociologia		Formação e mística
	Filosofia		Organicidade
			Atividade culturais
			Seminário
			Aula
			Estudo individual

Fonte: Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos.

Os elementos integradores do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola são: Organização e Técnicas do Trabalho Produtivo (OTTP), Projeto Educativo-Político (PEP) e Práticas Sociais Comunitárias (PSC). Eles são acompanhados pelos diferentes tempos educativos, como aula, estudo individual, oficina, seminário, esporte e lazer, trabalho, atividades culturais, formação e mística, além da organicidade, a fim de que estes componentes integradores possam somar no desenvolver da proposta política e pedagógica da educação do campo. Damasceno, sobre a articulação dos saberes, menciona que:

Um caminho possível para a gradativa articulação dos saberes diversos reside objetivamente no confronto do saber elaborado produzido por meio da atividade científica (conhecimento dito universal trabalhado pela escola) com aquele propiciado na atividade produtiva e política dos trabalhadores, da qual a juventude participa

ativamente; considerar a contribuição do movimento social popular neste processo. (2003, p. 100)

A participação da juventude, como sujeito do processo e dos movimentos sociais, é fundamental, pois ela faz parte do cerne desse projeto em construção. A implementação desses componentes curriculares nas escolas do campo enfrentou desafios, pois implicava alterações na estrutura do sistema educacional da SEDUC. No entanto, por meio do setor de educação do MST, alinhadas conceitual e politicamente aos marcos legais da política de educação do campo, foram destacadas as especificidades já garantidas por leis: O Parecer CNE/CEB nº 36/2001 Básica nas Escolas do Campo; Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que dispõe sobre as diretrizes Operacionais para a Educação; Parecer CNE/CEB nº 01/2006, sobre os dias Letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); Parecer CNE/CEB nº 23/2007 e Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008, a qual institui Diretrizes Complementares para a Educação do Campo; Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo; e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária 3 PRONERA e a Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010, que definem Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Nesse contexto, o setor de educação do MST, ainda durante a fase inicial de implantação e construção das escolas do campo na primeira década, desenvolveu coletivamente diretrizes para o trabalho docente em cada um dos três componentes: Organização e Técnicas do Trabalho Produtivo (OTTP), Projeto Educativo-Político (PEP) e Práticas Sociais Comunitárias (PSC). O objetivo agora é destacar o que foi denominado na ocasião como uma "problemática sobre PSC", que teve origem nas apresentações das escolas de ensino médio em agosto de 2016, conforme as diretrizes do setor de educação do MST.

Essa abordagem destacava que as necessidades formativas da juventude eram comuns em diferentes séries/anos do ensino médio. Entretanto, a ênfase estava em pensar em um percurso que garantisse uma continuidade na formação da juventude, proporcionada pelo componente integrador de Práticas Sociais Comunitárias.

Dessa forma, apresentamos um resumo do quadro intitulado, como <sugestão do percurso político e pedagógico para as três séries do ensino médio na escola do campo= a saber: a) Iniciando com o 1º Ano: "Sujeito e Relações - Identidade Camponesa e História de Vida" 3 no primeiro ano, é proposto um enfoque especial para a inserção dos educandos e educandas na proposta de organicidade da escola. Esse percurso destaca o reconhecimento das relações camponesas e busca a construção de uma identidade emancipatória desses sujeitos. Por meio do entendimento da história de vida, o objetivo é integrar o educando e a educanda ao contexto

camponês, estabelecendo uma conexão profunda com suas raízes; b) 2º Ano: "Memória, Cultura Camponesa e Memória da Comunidade" 3 no segundo ano, o percurso educacional concentra-se na identificação e no reconhecimento da valiosa memória cultural camponesa. Além disso, incentiva-se, de maneira problematizadora, o resgate da história e da memória da comunidade local. Essa abordagem visa a fortalecer os vínculos dos educandos e educandas com suas raízes, motivando uma compreensão mais profunda da relevância da cultura e história locais; c) 3º Ano: "Sociedade, Luta de Classes e Movimentos Sociais" 3 o terceiro ano propõe um estudo aprofundado sobre a sociedade, suas estruturas e dinâmicas. Nessa fase, os educandos e as educandas são orientados a analisar as lutas de classes presentes na realidade, promovendo uma compreensão crítica. Adicionalmente, fomenta-se a participação ativa nos movimentos sociais, com o propósito de formar jovens sujeitos de transformação em suas comunidades e em outras realidades.

Quadro 4 3 Percurso para as três séries do ensino médio para as Práticas Sociais Comunitárias

Sugestão de percurso político e pedagógico para três serie do EM da EC:
<p>1º ano 3 Identidade/Organização/Valores. O foco é o sujeito e as relações. Se reconhecer como ser. São questões importantes a serem trabalhadas: organicidade com o método de trabalho popular, inventário da realidade (problematizar) identidade camponesa e História de Vida, trata-se da inserção de quem vem chegando na proposta da escola. Elaboração de um memorial (escrever e refletir sobre sua história de vida). Conquistar esses jovens para mística, trabalho com os valores e a tolerância às diferenças. Calendário histórico e datas de lutas, de mobilização. Material: PPP da escola, método de trabalho de base, valores e mística, vídeos.</p>
<p>2º ano 3 Memória, cultura camponesa, memória da comunidade. Construção de um Portfólio. Fazer uma boa leitura da comunidade. Qualificar o inventário (produção sobre a comunidade, história, problemas...). Museu: espaço da memória, com objetos e presença de pessoas. Aprender a organizar atividades com foco na cultura. Planejamento e vivência de atividades culturais. Materiais: trabalho de base do Ranulfo Peloso, o MST e a cultura. Realizar uma grande atividade cultural na comunidade envolvendo processos de estudo de como se faz isso. Sugestão de criar uma casa de taipa no campo experimental.</p>

(Continua)

Quadro 4 3 Percurso para as três séries do ensino médio para as Práticas Sociais Comunitárias
(Conclusão)

Sugestão de percurso político e pedagógico para três séries do EM da EC:
<p>3º ano - Sociedade/Luta de Classes e Movimentos Sociais. Estudar os movimentos sociais, lutas. Estudo sobre o materialismo histórico-dialético. Aprender a fazer a análise de conjuntura, inserção, com mais intensidade do que as demais séries/anos, nos movimentos sociais. Materiais: introdução ao materialismo histórico-dialético, dicionário da educação do campo, o MST e a luta pela terra.</p>
<p>Observação: Esse percurso não é estanque, apenas são os focos de cada ano de acordo com suas necessidades predominantes.</p>

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Diante do percurso político e pedagógico construído para as Práticas Sociais Comunitárias, nas diferentes séries, existe uma convergência de conteúdos que mantém a sintonia no trabalho para todas as turmas. Ao mesmo tempo, considerando o vasto universo de temas a serem abordados, o setor de educação do MST elaborou sugestões adicionais de temáticas. Além disso, foram propostos materiais pedagógicos para viabilizar as propostas didáticas e pedagógicas, como apresentadas à frente:

Quadro 5 3 Orientação pedagógica comum para as três séries do ensino médio

Com todas as turmas:
Sempre que pudermos devemos levar os educandos para ver as coisas;
Trabalhar vídeos de forma pedagógica e não assistir por assistir;
Participar de lutas;
Organizar ações concretas, práticas na escola, na comunidade e nas lutas preocupando-se em planejar e avaliar junto com os/as educandos/as;
Processos de organicidade, muito embora o foco principal sejam os 1ºs anos;
Mística com uma intensidade maior com os primeiros anos;
Oficinas, vivências, atividades culturais, campanhas;
Ações de solidariedade.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Quadro 6.3 Sugestões de ações comuns e materiais pedagógicos nas três séries do ensino médio

Outras sugestões
Trabalhar o associativismo, cooperativismo como formas de organização social. Como organizar e como fazer?
Museu da memória da luta e da cultura camponesa e não apenas museu da escola.
Incentivo à imaginação e à criação. Exemplo: mostra de vídeos de celulares. Desafiar os educandos a serem criativos direcionando temas necessários à sua formação.
Exposições da cultura popular;
Acesso à biblioteca virtual Gregório Bezerra na página do MST na internet onde encontramos também vídeos e análises de conjuntura. PSC, língua portuguesa, LEI, história.
Trabalhar o embelezamento.
Trabalhar gênero.
É preciso pensar como os processos vivenciados interagem. Onde os componentes integradores se encontram? Se fortalecem? Como os processos pedagógicos vivenciados pela escola se encontram e complementam através dos componentes curriculares da base diversificada e comum.
Trabalhar o associativismo, cooperativismo como formas de organização social. Como organizar e como fazer?
A escola deve partir de algo que integre o conjunto e nesse caso deve ser dos processos coordenados pelos componentes integradores. Isso implica modificar o desenho dos tempos pedagógicos, romper com as gavetas, havendo necessidade da clareza disso e determinação dos coletivos locais de cada escola e gestão.
Aproveitar melhor o acervo bibliográfico da expressão popular. Como utilizar melhor essas obras?
Sobre materiais pedagógicos
Utilizar a coleção de vídeos do cinema da terra.
Que materiais as escolas têm e podem socializar? (sistematização de práticas realizadas pela escola: torneios, gincanas, portfólio...)
Que novos materiais temos que elaborar? Roteiro comum do componente construído no presente encontro.
Produzir sugestões de utilização dos materiais. Elaborar uma orientação didática para o trabalho com vídeo, de como utilizá-lo de forma pedagógica. Construir inicialmente uma orientação geral e a medida que as escolas forem trabalhando os vídeos ir construindo as orientações específicas de cada vídeo.
As escolas devem desafiar-se a pensar em uma publicação de PSC.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Dessa forma, como mencionado anteriormente, cada série tem seu foco específico. Contudo, existem princípios e ações que são comuns a todas as séries, estabelecendo uma unidade na base diversificada da proposta político-pedagógica formulada pelo setor de educação para todas as séries e escolas do campo no Ceará, englobando as três disciplinas que compõem essa base diversificada. Com o intuito de ilustrar a organização da didática em sala

de aula, apresentamos a ementa das Práticas Sociais Comunitárias das escolas de ensino médio do campo nas áreas de reforma agrária do Ceará, a qual está estruturada da seguinte maneira.

Quadro 7 3 Objetivos formativos da área de Práticas Sociais Comunitárias para os três anos do ensino médio

Objetivos formativos da área:
Área: agricultura camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base diversificada
1. Dimensionar a realidade do campesinato, na perspectiva de uma agricultura camponesa, com base na defesa do território, da reforma agrária, da agroecologia, dos direitos sociais, econômicos, políticos, culturais da juventude camponesa;
2. Investigar as alternativas tecnológicas existentes e criar alternativas de novas tecnologias, a partir da práxis vivenciada no campo de pesquisa, nas comunidades camponesas, visando uma qualificação do trabalho e da renda permanente para a juventude nas comunidades camponesas;
3. Valorizar as ações coletivas a partir das organizações sociais comunitárias, movimentos camponeses, a cooperação agrícola , modos de vida do campesinato como sujeitos históricos desta realidade em busca da transformação social.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Quadro 8 3 Ementa para os primeiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: Saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 1º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
1º	CONTEÚDOS BÁSICOS Funcionamento do tempo organicidade; Estudo das experiências organizativas e comunitárias presentes nas comunidades Método de Trabalho Popular	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS Estrutura Orgânica da Escola do Campo Inventário da realidade e documentos das organizações. Concepção, formas de participação social, técnicas de como fazer uma reunião, uma assembleia, uma palestra, um curso e um encontro.	Conhecer e fortalecer o funcionamento dos processos de gestão democrática na escola; Sensibilizar os educandos e educandas para a convivência social e a vivência da coletividade; Trabalhar o conhecimento das experiências de organização e participação das comunidades camponesas, das áreas de reforma agrária, suas lutas, resistências e conquistas; Conhecer os movimentos camponeses de luta pela terra que atuam no território da Escola.	Realizar por NBs um teatro de como deve ser uma reunião, uma assembleia, uma palestra, os passos para organizar um curso. Produção de uma síntese individual sobre os aprendizados desse 1º Semestre.

(Continua)

Quadro 8 3 Ementa para os primeiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias
(Conclusão)

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: Saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 1º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
2º	Formação Humana Cooperação agrícola na organização do trabalho no campo experimental Campanhas educativas	Formas de gestão do território camponês Campanhas que envolvem as lutas do campesinato (reforma agrária, sementes crioulas, plantio de árvores, contra os agrotóxicos, transgênicos e o fechamento de escolas.	Refletir sobre a vivência dos valores humanistas nos espaços de convivência social; Trabalhar os valores da cooperação; Trabalhar a conscientização e o engajamento dos educandos (as) nas campanhas educativas junto à comunidade.	Funcionamento e atuação dos participantes nos coletivos que envolvem a gestão democrática da escola; Amostra a partir dos aprendizados das formas de gestão do território camponês por meio de várias linguagens e ações.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Quadro 9 3 Ementa para os segundos anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 2º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
1º Semestre	CONTEÚDOS BÁSICOS Funcionamento do tempo organicidade; Planejamento e gestão da organização social; Cultura Camponesa;	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS Estrutura Orgânica da Escola do Campo. Método de trabalho popular: Orientações para a organização de noites culturais, gincanas, festivais de danças populares, torneios e grupos de teatro. Conceito de cultura camponesa; Orientações para a organização dos aniversários dos Assentamentos e datas comemorativas das comunidades (festa da colheita, reisado e vaquejada).	Fortalecer os processos de gestão democrática na escola; Fortalecer a participação social e a visão de mundo contra hegemônica desde a cultura e a organização social da juventude; Estimular os jovens a participar da organização de eventos culturais da comunidade; Manter viva a cultura camponesa na comunidade como patrimônio histórico de formação humana passada de geração para geração.	Escolha de eventos culturais a serem realizados na escola, norteados pelo princípio da autogestão dos estudantes, acompanhado pelo colegiado de gestão; Varal de poesia, literatura de cordel, peça teatral e organização de uma amostra de pequenos vídeos produzidos pelos jovens sobre eventos realizados na comunidade.

(Continua)

Quadro 9 3 Ementa para os segundos anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias
(Conclusão)

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 2º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
2º Semestre	Funcionamento do tempo orgânicidade; Nossos valores; Calendário comemorativo dos trabalhadores: Semana do Estudante, Grito dos Excluídos, Semana Che Guevara, Semana Sem Terrinha, Dia Internacional de Luta pela Soberania Alimentar, Dia da Consciência Negra. Associativismo; Cooperativismo.	Estrutura Orgânica da Escola do Campo. Diálogos e Debates com as temáticas: formação da consciência, ética e moral; História de luta da comunidade; Calendário histórico dos trabalhadores e trabalhadoras da comunidade local; Estudos e diálogos acerca da fundamentação do Associativismo; Estudos e diálogos acerca da fundamentação do Associativismo.	Fortalecer os processos de gestão democrática na escola; Trabalhar os valores que se contrapõem aos valores da sociedade capitalista (consumismo, concorrência e individualismo); Resgatar a memória histórica das lutas sociais; Compreender o processo de constituição e funcionamento de uma associação de trabalhadores camponeses/as; Compreender o processo de constituição e funcionamento de uma cooperativa de trabalhadores camponeses.	Situação para avaliação Funcionamento e atuação dos participantes nos coletivos que envolvem a gestão democrática da escola; Apresentação de um seminário sobre a organização e o funcionamento de uma associação\coop erativa.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Quadro 10 3 Ementa para os terceiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 3º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
1º Semestre	CONTEÚDOS BÁSICOS Funcionamento do tempo orgânicidade; Sistematização de acompanhamento as organizações sociais;	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS Estrutura Orgânica da Escola do Campo; Estudo sobre Cooperação Agrícola na atualidade; Intercâmbios produtivos e culturais;	Fortalecer os processos de gestão democrática na escola; Aprofundamento do método de trabalho popular; Elaborar uma ação formativa com a juventude na comunidade;	Elaboração de uma síntese dos aprendizados da estrutura orgânica da escola;

(Continua)

Quadro 10 3 Ementa para os terceiros anos do ensino médio de Práticas Sociais Comunitárias
(Conclusão)

Componente curricular: PRÁTICA SOCIAL COMUNITÁRIA				
Área do Conhecimento: Agricultura Camponesa: saberes e diálogos com a terra e a vida 3 Base Diversificada				
Semestre/Nível de Ensino: 3º Ano 3 Ensino Médio				
SEMESTRE	CONTEÚDOS		OBJETIVOS DE ENSINO	SITUAÇÃO PARA AVALIAÇÃO
1º Semestre (<i>continua</i>)	Método e trabalho popular; Cultura Camponesa.	Concepção, formas de organização de palestras, oficinas sobre temas da atualidade da juventude: drogas, DST's, gravidez na adolescência, aborto, alcoolismo e participação política da juventude.	Manter viva a cultura camponesa na comunidade como patrimônio histórico de formação humana passada de geração para geração. Aprender o método de fazer oficinas, palestras, seminários e debates; Articular o conhecimento das oficinas, palestras, seminários e debates com a realidade.	Realização da semana de arte- cultura da juventude camponesa.
2º Semestre	Funcionamento do tempo organicidade; Projetos sociais de intervenção comunitária; Memorial dos estudantes: na relação com o trabalho e com a perspectiva de vida.	Estrutura Orgânica da Escola do Campo.	Fortalecer os processos de gestão democrática na escola; Sensibilizar os jovens a criar ações sociais voltada para atender as necessidades das comunidades; Proporcionar através do memorial uma reflexão sobre o planejamento de vida da juventude camponesa.	Apresentação e exposição dos memoriais na escola; Roda de conversas sobre os projetos de intervenção comunitária.

Fonte: Setor de Educação do MST- CE.

Considerando esses aspectos, é possível perceber que a educação do campo, aliada ao projeto político-pedagógico e à base diversificada, constituem os instrumentos fundamentais para promover os processos de formação humana. Essa efetivação ocorre na dinâmica escolar, durante a implementação das estratégias mencionadas, representando momentos práticos de ação que envolvem o engajamento, a produção e a assimilação de conhecimentos. Isso nos leva a compreender como essas ferramentas metodológicas impactam os jovens educandos, contribuindo para uma formação emancipatória com enfoque na cultura camponesa.

4 FLOR DE MANDACARU: JUVENTUDE CAMPONESA CONSTRUINDO A RESISTÊNCIA E O APRENDER NO SERTÃO

A flor de mandacaru é um símbolo marcante de força e resistência no sertão, irradiando beleza, perfume e a inabalável capacidade de resistir. Assim como essa flor, os camponeses e camponesas, diante das adversidades, não se deixam abater, encontrando na luta uma resistência coletiva. De maneira especial, destacamos a juventude como essa flor de mandacaru, um exemplo vivo de vida e resistência no sertão.

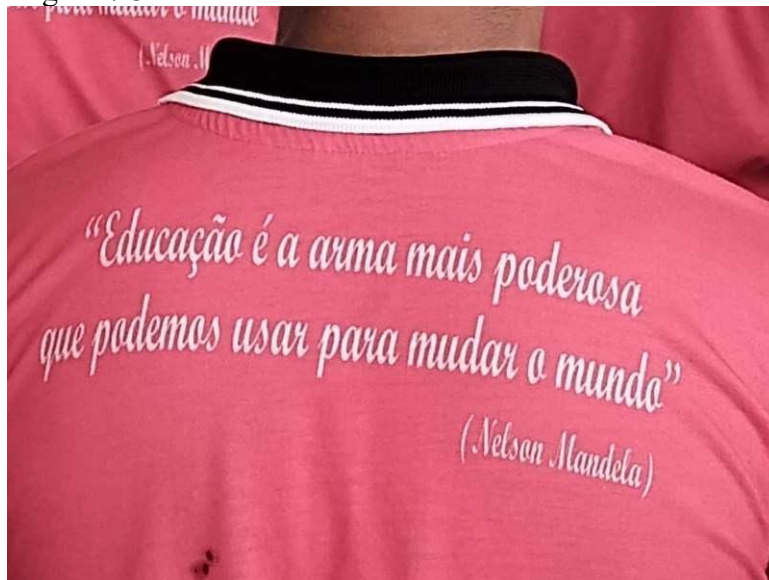
Neste capítulo, trazemos a discussão sobre a diversidade da juventude e como a juventude camponesa se apresenta na escola e na projeção do local, micro e macro numa perspectiva da formação desses jovens, passando a se contrapor ao padrão estereotipado do jovem camponês <atrasado>.

Hoje, esse jovem do campo é proativo, antenado às questões da tecnologia e da informática, também é possível identificar jovens que trazem muito forte as raízes de suas famílias camponesas, nos valores, no respeito, honestidade, e reconhecem o esforço de seus pais e mães nas jornadas diárias do campo, na luta pela dignidade e na sobrevivência em tempos em que o inverno não se faz presente. Além disso, os jovens, os pais e mães, as famílias como um todo, se entristecem assim como a caatinga, a qual apresenta esse sentimento no cinzento de suas matas que toma conta do verde que outrora fazia-se vida.

Pretendemos demonstrar como esses jovens não querem deixar a escola quando chegam ao terceiro ano, parte deles e delas criaram um vínculo tão intrínseco, que chegam a se emocionar ao falarem que estavam alegres em se formar, concluir o terceiro ano, mas, ao mesmo tempo, o não ir mais à escola os deixava tristes. Então é possível perceber que essa escola, com o jeito diferente em seu fazer político e pedagógico, deixa marcas nesses jovens, tanto pelo processo de formação como no senso de responsabilidade e de construção de novos valores que respeitam as diversidades que formam a sociedade numa perspectiva da luta de classes.

4.1 A juventude camponesa e a escola do campo: Juventude que ousa lutar constrói o poder popular

Figura 7.3 Foto das costas do fardamento escolar



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Os jovens educandos/as da escola do campo não são somente estudantes, eles/elas fazem parte da cultura camponesa, pois estão em conexão com a vida urbana e com as redes sociais. Nossa visão de juventude mantém sintonia com o entendimento da autora, quando destaca que:

Ao estudar os jovens rurais, estou me referindo a uma categoria imprecisa, que ultrapassa critérios biológicos ou jurídicos, e esta delimitação me remete a uma compreensão sobre a concepção de idade e seus significados. Considero necessário ressaltar que, no rural, a noção de idade tem especificidades diferenciadas das sociedades urbanas. Minhas considerações não significam uma universalização, mesmo porque parto da afirmação que a <juventude rural> é diversa. A aparente homogeneidade identificada pelo trabalho na agricultura familiar possui variações regionais, climáticas, culturais e familiares (Sales, 2006, p.18).

E a diversidade a ser encontrada no campo se faz primordial ser considerada, pois ela se insere na participação ativa dos participantes na pesquisa, enfatizando que eles podem desempenhar um papel central na formulação das perguntas e na construção das respostas.

A juventude camponesa não se caracteriza como um ambiente isolado ou independente de influências externas, a exemplo dos jovens da cidade que vivem dilemas semelhantes em seus mais variados aspectos que os identifica como jovens, seja na própria condição juvenil como nas relações impostas pela sociedade. O próprio MST tem, a partir das suas vivências e de leitura da sociedade, elaborado reflexões sobre a reforma agrária popular e sua base social e sobre os jovens quando diz:

Capacidade de entender profundamente a realidade, relacionando a teoria e a prática. Identificar-se como camponês e como Sem Terra, valorizar o campo como espaço de produção da vida e trabalhar pela superação da antinomia campo-cidade. Desenvolver uma postura crítica (organizar a rebeldia) e criativa (tomar posição, demonstrar pensamento autônomo, ser protagonista). Ter consciência dos direitos. Desenvolver uma visão de mundo na perspectiva da classe trabalhadora. Compreender os processos de produção da existência social. Construir sensibilidades e habilidades específicas relativas ao mundo da cultura, da arte, dos esportes [...] construir sensibilidades e habilidades específicas relativas ao mundo do trabalho. Realizar uma ação/atução política: militância na organização. 3 Este é um dos traços reforçados no perfil esperado para os estudantes dos cursos específicos do MST (MST, 2006, p. 153).

O MST tem um grande desafio com relação à juventude, alvo de disputa na atualidade. É importante elucidar que a juventude camponesa herda de seus familiares os valores da cultura camponesa, embora tenha fortes influências da cidade, das redes sociais. Considerando sua diversidade, tanto pelo lugar onde vivem, campo ou cidade, ou pela condição financeira, política e ou cultural, as juventudes têm seu próprio universo, mas isso não os torna antagônicos em suas aspirações. Seja o jovem criado em um acampamento, assentamento, em uma comunidade rural, na periferia ou nos grandes centros urbanos, todos buscam autonomia no jeito de pensar, de vestir, de se comunicar, e tais comportamentos podem ser oriundos de suas vivências familiares, das memórias que foram construídas e muito fortemente do território que estão inseridos. Como afirma Pais (2003b), <a juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particularidades, circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo= (Pais, 2003b, p. 37).

A juventude camponesa a cada dia busca se afirmar frente a uma sociedade que, por muito tempo, olhou para o campo como inferior, atrasado, e isso cria em muitos jovens uma forma de rejeição ao campo, uma não identificação. Diante dessa realidade, os movimentos sociais vêm, por meio de suas lutas, fortalecendo a discussão sobre o respeito e o reconhecimento do campo como um lugar de vida, de resistências e de inovações.

[...] as fronteiras entre eles e outros jovens se diluem [...] não é tão simples distinguir o jovem urbano do rural; a relevante influência da mass-media no mundo rural tenta universalizar condutas, estilos de vestir e de falar, o gosto musical. Os meios de comunicação produzem uma forma de pensar e os jovens passam de certa maneira a se sentir parte desse universo proposto [...] A cultura de massa tenta anular as diferenciações, uniformizando as aspirações, as necessidades e desejos das juventudes [...] (Sales, 2006, p.124, grifo da autora).

No campo, os/as jovens ainda são vistos como pouco confiáveis na hierarquia familiar, ainda que assumam posição de destaque nos discursos sobre a continuidade do assentamento e movimentos sociais, por exemplo. Nessa esteira, juventude é sem dúvida mais que uma palavra, como expressou Margulis (1996), em sua crítica a Bourdieu (1983). No entanto, resgatando o próprio Bourdieu (1977 e 1983) e ainda Stolke (2006), podemos afirmar

que, ao acionar a juventude como forma de definir uma determinada população, um movimento social ou cultural, estamos, também, acionando formas de classificação que implicam relações entre pessoas, classes sociais, relações familiares, relações de poder etc. Isto é, pessoas que vivem a experiência da vida como jovens, e assim são tratados. Esse é o caso daqueles identificados como juventude rural, como é discutido na quinta parte deste trabalho. (Guaraná, 2009, p. 189).

A sociologia tem estudado a juventude sobre duas correntes, de modo a trazer elementos que têm disparidades entre elas, quando uma caminha no sentido da juventude como um processo e resultado geracional a outra corrente se afirma com a juventude como um processo de resistência. Para tanto, Pais (1990, p. 63) diz que:

- a) Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida», prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida - aspectos que fariam parte de uma «cultura juvenil», específica, portanto, de uma geração definida em termos etários;
- b) Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Nestoutro sentido, seria, de facto, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum.

Este trabalho segue no caminho de olhar para a juventude da escola Francisca Pinto, na intenção de fazer um diálogo com a proposta de educação do campo, quando em seus objetivos centrais traz a tomada de consciência pela correlação de forças e pela luta de classes, tendo os movimentos sociais como os sujeitos fundantes desse processo, visto que a educação do campo se fortalece pelo protagonismo da luta por direitos pautados pelos movimentos sociais. Dessa maneira, são demonstradas diferentes literaturas que ajudam a construir a participação ativa da juventude na escola. Dessa forma, a luta pela educação se forja por meio das reivindicações promovidas pelos sujeitos que estão à margem da sociedade, pelo que diz o autor:

A luta por uma educação de qualidade para os povos do campo, surgiu de um movimento de reivindicações de pessoas marginalizadas da sociedade, "sem direito" à escola e ignoradas pelas políticas públicas, na luta pela terra, acesso à educação, pelo trabalho e pela igualdade social (Munarim, 2014, p. 42).

Na categoria social, a juventude é representada por um conjunto de símbolos e pedagogias. <Ou seja, a juventude é uma concepção, uma representação social ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens=> (Groppo, 2000. p. 7). Sem dúvidas, as juventudes vêm se fazendo e refazendo em muitos traços

culturais que vêm permitindo a estas um universo de ações que desenvolvem essa prática no agir, motivando e mobilizando os tantos jovens para ações de lutas. 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 sentido, fica vinculada aos direitos ao território camponês e ao que mais se torna necessário para se viver nele digna e coletivamente.

Os jovens da Escola Francisca Pinto são fortemente influenciados pelos costumes urbanos, decorrentes de sua localização geográfica, o que propicia a interação entre o campo e a cidade. Mas apesar disto, mantém na quadrilha as características culturais do território que estão. Durante uma visita à instituição, tivemos a oportunidade de apreciar o ensaio da quadrilha junina, intitulada "Arraiá Faces de Francisca". Desde a temática, "Juventude Camponesa e o Poder de Luta", até a forma de dançar, se expressar e se comunicar, notamos a ausência de preocupação com rótulos ou padrões estilizados, comuns em quadrilhas juninas contemporâneas.

A apresentação da rainha chamou especialmente nossa atenção ao se identificar como a majestade Rainha do Campo Experimental, área onde são realizadas experiências produtivas e agroecológicas da escola do campo, acompanhadas pelo OTTP. Esse destaque é significativo, pois as rainhas em quadrilhas frequentemente ostentam luxo e elegância. A rainha do Arraiá Faces de Francisca, com beleza, elegância e simpatia, eleva o pertencimento e a autenticidade de uma jovem camponesa às referências de classe, mesclando esteticamente o festivo com o político.

Além disso, ao término da apresentação, a quadrilha entoou gritos de "Fora Bolsonaro!" e "Juventude que ousa lutar constrói o poder popular!". Sobre isso, concordamos plenamente com Carneiro (1997), quando a autora ressalta a força do pertencimento,

[...] o sentido de localidade não estará presente em todo e qualquer espaço, ele será tão mais forte quanto mais consolidada for a identidade do grupo, ou seja, quanto mais forte for o sentimento de pertencimento a uma dada localidade. Para tal, supõe-se que a lógica de existência do grupo se sustente em um conjunto de valores tidos como identitários e que serve para distingui-los dos demais. É na possibilidade de se estabelecerem relações de alteridade como os <de fora= que reside a capacidade do grupo de definir a sua identidade sustentada no pertencimento a uma localidade. (p. 62)

Esse arraiá é formado por atuais educandos/as e também por egressos, sendo que estes últimos nunca perderam o vínculo com a escola. Durante uma conversa com alguns participantes da quadrilha junina, um deles, que estava cursando o 3º ano, expressou tristeza por ser seu último ano na escola. No entanto, compartilhou que seguiria o exemplo dos demais egressos presentes, garantindo sua presença e participação nas atividades e eventos escolares.

Isso ressalta a importância do arraiaá como um dos espaços de continuidade e de envolvimento para os ex-alunos. Outro ponto que chamou nossa atenção foi a representatividade, autenticidade e identidade evidenciadas no trabalho desses jovens ao apresentarem a luta e a história do assentamento. Esse aspecto dialoga com as ideias de Carneiro, quando diz, "um grupo que não tem memória de seu passado teria, sem dúvida, alguma dificuldade de desdobrar a imaginação de seu futuro por meio de tomadas de consciência sucessivas" (Rimbaud, 1981, 274 *apud* Carneiro, 1997, p. 62), dando ênfase à importância da memória coletiva para a compreensão do futuro.

Destacamos também o repertório musical escolhido pelo grupo junino, composto por músicas populares brasileiras que evocam memória e resistência. Foi inspirador ver essa juventude entoando desde a 'Ave Maria Sertaneja' até a música 'Cálice', acompanhadas por palavras que sintetizam sonhos, indignações e conquistas, expressas em tarjetas, somadas a símbolos da luta e da diversidade. Dessa forma, o arraiaá possibilitou aos jovens envolvidos estudar e conhecer um pouco mais sobre a história e os levou a fazer uma leitura da conjuntura política, agrária e ambiental. E, por meio de uma ação lúdica, se fez possível trabalhar um processo de formação com os jovens.

4.2 Entre as veredas do saber: a Escola do Campo desenha seu caminho em movimento

Aqui trazemos presente uma canção da Ampliada Nacional da Pastoral da Juventude 3 ANPJ de 2017¹⁶, que traz esse encontro da luta e da beleza da qual faz parte a flor de mandacaru.

(...) O Celebrar a vida hoje, ampliando o amanhã: a gente vai cuidando, vai amando, fazendo libertação! Resistência e boniteza, qual Flor de Mandacaru.
Bandeiras na mão, TEMER JAMAIS! Que nem Mandacaru, que resiste na quentura do Sertão! Olaiá! (...)

Ainda focalizando na flor do mandacaru, trazemos um trecho do nosso diário de campo sobre a primeira visita à Escola Francisca Pinto, em junho de 2022. Assim como a flor

¹⁶ Letra: Amanda Luiz e Aline Nobre; Melodia: Amanda Luiz; *Ref.: <O Sertão é dentro da gente, Ser Tão é o que a gente é! Ide à Galileia, anunciai: na ciranda da vida a morte já não mata mais!* 1. Celebrar a vida hoje, ampliando o amanhã: a gente vai cuidando, vai amando, fazendo libertação! Resistência e boniteza, qual Flor de Mandacaru. Bandeiras na mão, TEMER JAMAIS! Que nem Mandacaru, que resiste na quentura do Sertão! Olaiá! 2. Pra ser Mandacaru, a gente tem que entender: Que em meio ao ranger de dentes. Uma mudança em breve vai nos acontecer (ah, se vai!) Nas terras do Cariri, coração soube escolher: <Romper barreiras, renovar a esperança! =, Alumia, Padim Ciço, nosso coração inquieto! Olaiá! 3. E nas CEB's do Brasil, a PJ bela floresce, Vai de Norte a Sul, de Sudeste a Centro-Oeste. Fazendo morada dentro deste Coração-Nordeste! Feito Flor de Mandacaru, esbanjando delicadeza, Artesãos e artesãs, mulheres rendeiras. Embelezam a vida do povo com talento, Amor e Arte! Olaiá! 4. Vem, querida Mãe das Dores, Ouve a cantiga das juventudes. Repleta de sonhos e sedenta por um mundo de união! Sobre força feminina, lembramos Maria de Araújo Mística e profetisa, incentiva as companheiras, Mulheres que não fogem à luta e não têm medo do Dragão! Olaiá!

de mandacaru desabrocha para revelar sua beleza pela manhã, nossa jornada rumo à escola começou às 4h20, partindo para a rodoviária João Tomé em Fortaleza na direção a Quixadá, com parada no Assentamento Antônio Conselheiro, onde está localizada a escola. Buscamos mostrar, por meio do diário de campo, que escola é sempre movimento, tem sua própria dinâmica. Cheguei ao portão da escola às 7h26, sendo calorosamente recebido pela secretária Raimundinha, que, após uma saudação afetuosa, me guiou até as dependências da instituição para encontrar a diretora Maria Zeunite de Sousa. Com um abraço caloroso, ela me deu as boas-vindas e rapidamente me conduziu a uma sala que servia como ateliê para confecção das roupas da quadrilha da escola, chamada "Arraiá Faces de Francisca". Em seguida, conversei com o Emilio Lopes de Sousa, o coordenador pedagógico, e fui convidado a compartilhar um café com eles. Desfrutamos de um café quente acompanhado de um delicioso bolo de macaxeira com coco, em seguida, aproveitei a ocasião para apresentar o objetivo da minha visita à escola.

Fui informado de que, naquela semana, a dinâmica da escola estava diferente devido ser a última semana do primeiro semestre. Naquele dia, estava ocorrendo a segunda chamada das avaliações semestrais, além do ensaio da quadrilha junina e das reuniões do grupo gestor com os discentes. Assim, acordamos que, considerando a dinâmica do dia, eu me reuniria com alguns dos coordenadores e coordenadoras de núcleos que estavam presentes. Além desses, por ocasião do ensaio, alguns estudantes egressos, que anteriormente haviam sido coordenadores de NBs, estavam presentes na escola. Com esse grupo, dirigimo-nos até a biblioteca para uma breve conversa

O então coordenador pedagógico da escola, Emilio, fez a minha apresentação para o coletivo dos estudantes, explicando o propósito da conversa. Em seguida, continuei compartilhando informalmente o objetivo do encontro. Sugeri que todos se apresentassem, mencionando seus nomes e séries. Posteriormente, expliquei que minha proposta era realizar uma conversa espontânea para conhecer um pouco mais sobre a proposta da escola, com foco na parte diversificada, sob a perspectiva dos educandos.

O tempo foi limitado, pois precisavam ensaiar para uma apresentação no dia seguinte no Arraiá da Reforma Agrária no Centro de Formação Frei Humberto, em Fortaleza. Concluindo nosso momento inicial de diálogo, acompanhei-os para assistir ao ensaio do Arraiá Faces de Francisca, cujo tema era a *Juventude Camponesa*. O espetáculo incorporava diversos elementos da cultura camponesa, proporcionando uma leitura crítica da política e da realidade contemporânea, além de refletir elementos de pertencimento e de identidade com o campo, como a luta, a resistência e a diversidade. Foi uma apresentação politizada e encantadora.

Como já mencionado nesta dissertação, escolhemos as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) como componente curricular para analisar se o currículo da escola proporciona uma formação significativa aos jovens educandos da Escola Francisca Pinto. Segundo Maria de Jesus, dirigente estadual do setor de educação do MST, as PSCs são responsáveis por:

Este componente das práticas sociais comunitárias ele tem um papel integrador dentro do currículo da escola do Campo no sentido do vínculo com a dimensão das matrizes da formação humana da organização coletiva e da matriz das lutas sociais neste sentido este componente contribui no processo histórico e permanente das lutas na atualidade e no trabalho de base desde os temas da realidade visando os processos de transformação social. Também articula a atualização do inventário da realidade que é o primeiro passo para a organização do plano de aula do complexo de estudo. Mas é também um componente que trabalha a pertença e a participação nas lutas sociais, também fortalece a organicidade da escola principalmente das instancias coletivas do coletivo de educandos e educandas, dos coletivos de funcionários dos coletivos de educadores e educadoras e do colegiado de gestão, ou seja, as práticas sociais comunitária ela também fortalece a gestão democrática dentro da escola.

Na mesma direção, Caldart et al. (2012, p. 263) afirmam que a Educação do Campo é definida como "prática social em processo de constituição histórica, combinando luta pela educação com luta pela terra, pelo direito ao trabalho, à cultura e ao território, onde os sujeitos são protagonistas da história".

5 A JUVENTUDE CAMPONESA E O DESPERTAR DO FERMENTO E DAS SEMENTES DE RESISTÊNCIA

Assim como a flor de mandacaru que vai pluralizando a vida no sertão, iniciamos este capítulo com a apresentação dos/as jovens da escola Francisca Pinto pesquisados/as a partir de desenhos feitos por eles/elas próprios/as e de suas experiências de estudar na escola do campo. Importante explicitar que, dos 09 jovens entrevistados, 07 compartilharam seus desenhos de apresentação.

Por meio dessas representações artísticas, torna-se possível adentrar nas expectativas, sonhos e sentimentos construídos durante essa experiência coletiva no ambiente escolar e subjetivo das/os jovens educandas/os. A Educação do Campo e as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) emergem como elementos fundamentais, desempenhando um papel constitutivo na efetivação dos objetivos delineados no início desta pesquisa. Essas práticas e abordagens educacionais contribuem significativamente para a formação desses jovens, construindo não apenas o seu conhecimento científico, mas também a sua percepção de si mesmos, do mundo ao seu redor e do papel que desejam desempenhar na sociedade.



Figura 8.3 Desenho de apresentação feito pela jovem Vitória

Fonte: Dados da pesquisa.

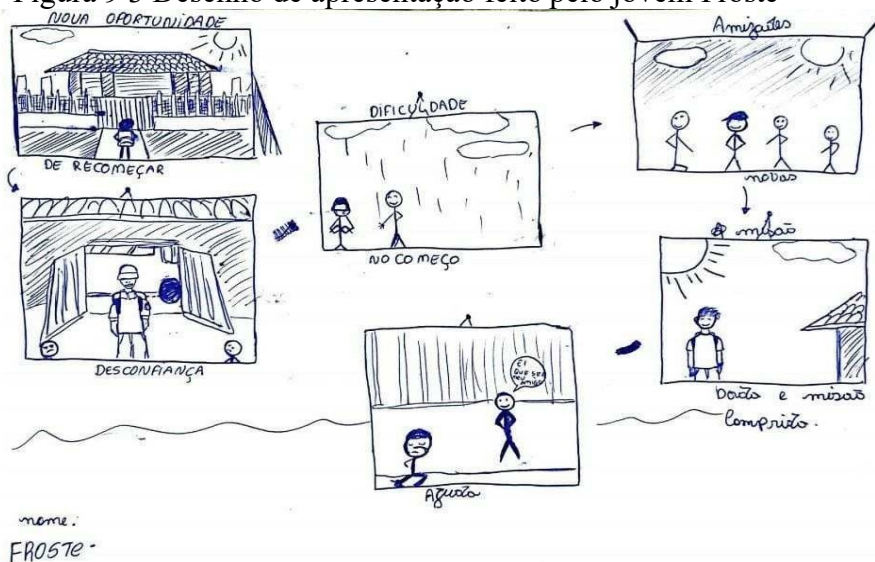
Meu nome é Vitória tenho 17 anos. O desenho que eu fiz foi que nós estamos em uma constante caminhada, onde nesses três anos que eu estive aqui na escola, foi de aprendizado, de novas amizades, de professores, onde conheci professores incríveis e onde tive momentos incríveis e é uma constante caminhada para uma nova jornada. Eu desenhei um boneco tipo representando como se fosse eu numa estrada, caminhando para uma nova jornada onde eu botei o sol para tipo representar um novo amanhecer, uma nova jornada. Tipo isso. (Trecho da fala retirado do grupo focal)

Ao observar o desenho da jovem educanda Vitória, torna-se claro que ela enxerga a escola do campo como um percurso, simbolizando um processo contínuo. O desenho indica que alcançar o 3º ano do ensino médio marca o início de um novo ciclo. A representação não

apenas nos convida a ponderar sobre que tipo de instituição é essa, que se transformou em um espaço de acolhimento e encontro ao ponto de inspirar motivação para continuar, mas também nos desafia a explorar o significado dessa jornada de três anos para ela. O desenho destaca a relevância de examinar o que foi encontrado nessa trajetória, o que foi acrescentado à sua bagagem ao longo desse caminho, levando em conta os aprendizados e as amizades que a levaram a contemplar o horizonte.

Os educadores precisam ter clareza que são as relações sociais que verdadeiramente educam, isto é, formam, produzem os indivíduos em suas realidades singulares e mais profundas. Nenhum indivíduo nasce homem. Portanto, a educação em um sentido amplo, é o processo de produção de homens num determinado momento histórico. É a diversidade cultural que faz com que os indivíduos possam articular suas experiências em tradições e valores, construindo identidades, cujas fronteiras simbólicas não são demarcadas apenas pela origem de classe (Dayrell, 1992, p. 142)

Figura 9 3 Desenho de apresentação feito pelo jovem Froste



Fonte: Dados da pesquisa.

Eu sou Froste tenho 24 anos. O desenho que eu fiz foi me expressando durante os dois anos que eu vivi aqui na escola. Foi muita dificuldade, nova oportunidade, recomeço, ajudas, amizades novas. E sempre término assim Missão dada, missão cumprida.

Esse jovem enfrentou alguns contratempos pessoais que afetaram sua trajetória escolar. A necessidade de trabalhar para contribuir com a família tornou desafiador seguir o percurso educacional na faixa etária convencional para o ensino médio. No entanto, essa situação não o fez desistir do desejo de concluir os estudos, como ele mesmo afirmou. Em seus desenhos, a escola ocupa um lugar de destaque como um ponto de recomeço, um espaço instável, porém, indispensável. Essa representação é crucial, pois evidencia que a escola

desempenhou um papel fundamental no enfrentamento das dificuldades encontradas, ao mesmo tempo em que ressalta a importância da amizade como um valor essencial. Ao reconhecer:

O jovem na sociedade atual vive uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana. Seja no plano pessoal, ou como agente social, esta tem a mesma força das relações desenvolvidas no âmbito do trabalho, podendo organizar a vida laboral. (Damasceno, 2003, p. 43).

Figura 10 3 Desenho de apresentação feito pela jovem Luna



Fonte: Dados da pesquisa.

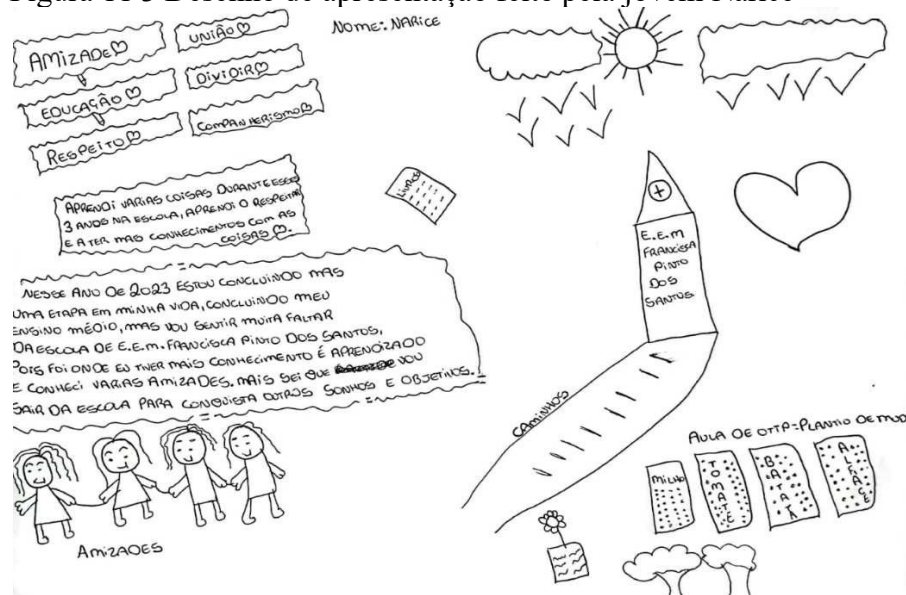
Meu nome é Luna tenho 17 anos, e eu desenhei representando a Escola Francisca Pinto dos Santos. Desenhei as minhas amigas, desenhei a escola e desenhei mais alguns desenhos.

Esse desenho é uma caracterização muito significativa, pois essa jovem traz uma representação de uma casa tipicamente camponesa com uma cerca ao redor, para proteger o quintal onde geralmente é produtivo, e umas plantas ornamentais na frente da casa, que enfeitam e embelezam a residência. Traz também as árvores frutíferas representando a cadeia de elementos tipicamente de uma residência de uma família camponesa, bem como o inverno pela sua importância para as famílias camponesas. E continua escrevendo palavras que marcaram sua trajetória na escola Francisca Pinto, e, mais uma vez, as palavras, amizade, conhecimento, aprendizado, esperança e carinho estão presentes. A jovem reforça isso com o desenho de várias pessoas, são homens e mulheres em uma ciranda que tem como compasso de ligação a fé que ela aprendeu a ter depois que entrou na Francisca Pinto, a fé é o acreditar que é possível, a fé é olhar para os desafios e acreditar numa mudança. Desde sempre, o MST, como sujeito social de transformação, ajuda as pessoas a se reconhecerem como lutadoras, como construtoras de

suas próprias histórias, pois, como já diz a palavra de ordem do setor de juventude, <Juventude que ousar lutar constrói o poder popular=. Assim também disse um dos educadores entrevistados sobre essa palavra de ordem:

EDUCADOR B- A Juventude que ousa lutar, Constrói Poder popular. Então, a partir que a Juventude começa a participar das coisas, a intervir, né? E a ter esse protagonismo? Eu Acredito que eles comecem a ter uma visão de como mudar aquela realidade, né? Deles, a realidade dos demais, da comunidade deles e até mesmo aqui na escola. A gente tem vários exemplos de educando, que é meninos que não queriam participar, achava chatos, Ai hoje já terminaram os estudos, e vem aqui pra escola participar das coisas.

Figura 11 3 Desenho de apresentação feito pela jovem Narice



Fonte: Dados da pesquisa.

Bom dia, meu nome é Narice tenho 17 anos e durante esses três anos que eu estudei na Francisca dos Santos eu enfrentei muita dificuldade, tipo chuvas. Também por conta do transporte. Mas foi um três ano que eu sei que eu vou sair e vou conquistar várias coisas, tipo meus sonhos. E foi aonde eu tive mais amizades. Ter mais educação, respeito, união. Saber dividir as coisas com as pessoas, ter mais companheirismo. E eu desenhei representando. Eu desenhei algumas amizades também. Desenhei a escola, desenhei o caminho, que é onde eu vou concluir meu ensino médio, mas vou seguir para outra jornada. Não vou parar por aqui e desenhar algumas flores e também desenhar o coração representando as pessoas que eu sempre vou levar no coração, como as minhas amizades, os meus professores etc.

Essa jovem traz em seu desenho a escola como um caminho percorrido e como chegada à escola Francisca Pinto. Além disso, ladeia esse caminho com elementos, sobre os quais me arrisquei a fazer uma comparação com os 04 elementos da natureza, sendo as nuvens a água; o sol refere-se ao fogo; os pássaros são o ar; e o coração corresponde à terra. O desenho também representa os canteiros produzidos nas aulas de OTTP, no caso, o plantio do milho,

tomate, batata e alface, o que mostra a importância que a jovem dá para esse trabalho. É importante salientar o destaque que ela também dá para a representação de um livro, por meio do qual ela diz ter aprendido muito ao longo de 03 anos, no caso, aprendeu sobre respeito, união, educação, aprendeu a dividir. Nesse aprendizado, a educação é comprometida com um projeto de formação humana, diferindo do sistema que vivemos, o qual só incita a acumulação e o individualismo. O desenho traz também meninas segurando nas mãos umas das outras, essa simbologia dialoga com as amizades construídas na conquista do ensino médio, da motivação coletiva para a conquista de outros sonhos e objetivos na certeza de que <“o caminho se faz ao caminhar”>. Além disso, tal reprodução dialoga com a construção de um empoderamento feminino.

Figura 12.3 Desenho de apresentação feito pela jovem Olívia



Fonte: Dados da pesquisa.

Meu nome é Olívia 17 anos. E o desenho que eu fiz foi representando a amizade, conhecimentos, aprendizado, paciência e fé e carinho.

Essa jovem descreve que, depois que foi estudar na escola Francisca Pinto, teve muitos aprendizados e que isso mudou sua vida. Ela coloca em seu desenho palavras, como amizade, paciência, conhecimentos e aprendizados, termos apontados por setas para outras imagens, as quais correspondem a desenhos de meninas, caderno, lápis e livro; além disso, há uma sala de aula com a presença de educandos e do educador. Ainda de acordo com o desenho, é possível afirmar que a fé foi um desses sentimentos fortalecidos nessa vivência coletiva.

Figura 13 3 Desenho de apresentação feito pela jovem Ziane

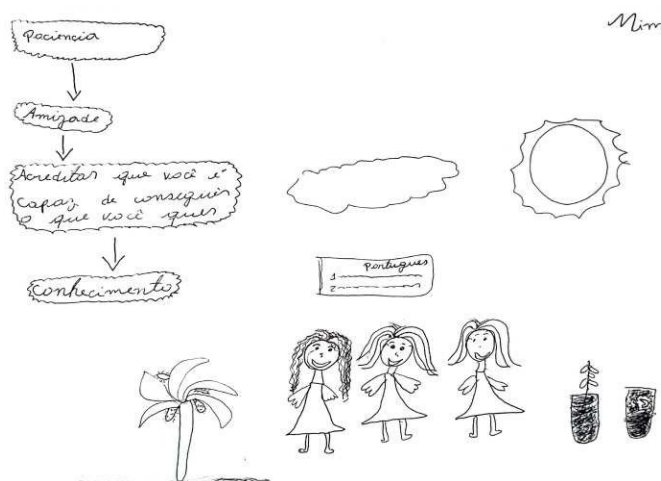


Fonte: Dados da pesquisa.

Eu sou a Ziane tenho 17 anos né? E eu vim falar a importância da escola. Então nós temos aqui o campo experimental, que é onde nós vamos fazer, tipo na aula de OTTP, né? Fazer algumas coisas lá. A escola do campo deixa nós, filhos de agricultor. A importância da agricultura no campo. E a educação também que entra nisso?

Nesse desenho, essa jovem quis demonstrar, em letras garrafais, o que a escola deixa na vida dos jovens, a importância da agricultura, a valorização do campo, o respeito aos seus pais e mães como exemplos, a importância de ver a terra como algo que tem valor para os pais e filhos. Mais uma vez é percebido o lugar de destaque que é dado para essa questão ligada à cultura camponesa, esse enraizamento ou pertencimento expresso por essa jovem. E também o que nos chama atenção é esse destaque de uma jovem ter gosto mais próximo à agricultura. Isso implica dizer que a escola está conseguindo atingir seus objetivos com a didática que vem sendo desenvolvida em sala, nas atividades que são realizadas pela escola, mediadas pelos objetivos e pela missão que estão no PPP.

Figura 14 3 Desenho de apresentação feito pela jovem Mim



Fonte: Dados da pesquisa.

Eu sou Mim, tenho 17 anos, o meu desenho representa amizade, conhecimento e também desenhei umas plantas. E é isso.

Ao analisarmos os desenhos apresentados pelos jovens da escola Francisca Pinto, torna-se possível compreender a imagem que esses jovens trazem da experiência que construíram ao longo da sua vivência na escola, buscando entender o que eles carregam consigo para além do ambiente educacional. Nossa observação aponta para a presença marcante de um profundo sentimento de reconhecimento coletivo, gerado pela convivência nesse espaço de interações diversificadas, caracterizado por encontros, conflitos e afirmações na busca por espaço. Nessa mesma perspectiva, destacamos os tempos educativos que proporcionam, para além da sistematização do conhecimento, a construção da vivência de valores de humanização. A escola emerge como um território que apresenta ao jovem diversas realidades de convívio, expresso pela autora.

(...) <o tempo da formação", cumpre um importante papel do ponto de vista educativo, que, em última instância, é o principal objetivo da educação; posto que possibilita momentos ricos de trocas, de criação de relações, de fortalecimento das amizades, dos laços de solidariedade, das paqueras; enfim, quebra a rigidez e contribui para criar um clima de leveza no grupo. (Damasceno, 2013, p.45)

Ao alinhar plenamente com a autora, evidenciamos as expressões e a linguagem empregadas pelos jovens em seus desenhos, pois a palavra "amizade" se destaca de forma consistente. Eles percebem a amizade como um elemento essencial em sua vivência, atribuindo a ela um significado político. <Conforme vimos anteriormente, uma das funções mais importantes na escola, segundo a opinião dos jovens, reside na possibilidade do encontro (relações entre pares), ou seja, o ambiente propício para fazer amizades.= (Damasceno, 2013, 44.).

Nesse cenário, a amizade se configura como uma construção que promove respeito mútuo, fomentando sentimentos de empatia, convivência e zelo recíproco. Ao abordar a política sob a ótica do cuidado coletivo e reconhecendo que esta não ocorre de maneira isolada, esses jovens encaram a amizade como um valor que ecoa na coletividade, tornando-se um elemento essencial na luta de classes.

Outro aspecto também nos chamou atenção nas representações presentes nos desenhos dos jovens, pois, ao se expressarem durante a apresentação, revelam uma significativa conexão com a disciplina Organização e Técnicas do Trabalho Produtivo (OTTP), representando uma ressignificação do trabalho no campo. Esse destaque atribuído pelos jovens

pela experiência do campo experimental é digno de atenção, porque ressalta a importância da agricultura camponesa de base agroecológica.

Os desenhos e falas expressam a importância da amizade. Sobre isso, se analisarmos a partir da concepção de Arendt (2001), a amizade é um termo que nos reporta ao respeito pela opinião dos outros, é uma relação política

O elemento político, na amizade, reside no fato de que, no verdadeiro diálogo, cada um dos amigos pode compreender a verdade inerente à opinião do outro. Mais do que o seu amigo como pessoa, um amigo compreende como e em que articulação específica o mundo comum aparece para o outro que, como pessoa, será sempre desigual ou diferente. Esse tipo de compreensão 3 em que se vê o mundo (como se diz hoje um tanto trivialmente) do ponto de vista do outro 3 é o tipo de insight político por excelência. (Arendt, 1993, p. 99).

Os desenhos e as falas evidenciam também a compreensão e a valorização das práticas agrícolas, destacando a OTTP como uma abordagem que ultrapassa simplesmente a produção, mas que incorpora aspectos de organização, sustentabilidade e respeito ao meio ambiente. Essa ressignificação do trabalho na roça não apenas revela o vínculo dos jovens com as tradições agrícolas, mas também sinaliza um movimento em direção a práticas mais conscientes e alinhadas com os princípios agroecológicos.

Ao enfatizarem a agricultura familiar como base agroecológica, os jovens não apenas redefinem a narrativa em torno do trabalho rural, mas também ressaltam a importância de preservar métodos sustentáveis e em harmonia com o ecossistema. Esse olhar atento para as práticas agrícolas tradicionais e a valorização da agricultura camponesa aponta para uma visão mais integral e consciente do trabalho no campo.

5.1 Como nascem a resistência e o apreender no sertão: aprendizagem e desafios

Reunimo-nos em um círculo na biblioteca da escola para dar sequência à nossa conversa, avançando no trabalho com o grupo focal. Ao todo, realizamos quatro visitas à escola, durante as quais, observamos as atividades dos educadores, conduzimos entrevistas com duas educadoras, um educador de PSC e nove educandas e educandos. Cada entrevistado escolheu codinomes, considerando suas preferências culturais e religiosas.

Impulsionados pelo desejo de compreender os processos formativos a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Francisca Pinto, especialmente no que diz respeito ao componente curricular PSC, discutimos com os jovens sobre como eles compreendem o papel desse componente em sua formação.

As práticas sociais comunitárias é uma matéria em que estudamos a questão sobre é as crises sociais em questão de tratamos o respeito, tratamos da questão da violência contra a mulher, entre os demais assuntos, sobre a sociedade. (Vitória 17 anos)
Práticas sociais é uma coisa que é usar no cotidiano, né? É no dia a dia e tal. (Narice, 17 anos)

PSC para é muito importante. Muito aprendizado, né? Entre a gente usa para nossa sociedade hoje em dia? (Ziane, 17 anos)
PSC é, de uma extrema importância por conta que a gente estuda, pois estuda sobre a sociedade, e aprende a respeitar os outros. Meu nome é Paupina, tenho 17 anos, (Paupina, 17 anos)

Diante das informações compartilhadas pelos jovens sobre o componente curricular PSC, torna-se evidente a importância desse elemento na relação com os conhecimentos adquiridos em sala de aula e dos seus impactos nas vidas pessoais e comunitárias. Reflete-se nos valores que cultivam e consideram significativos, especialmente quando direcionam sua atenção para as <crises sociais=>, que eles identificam como problemas na conjuntura e que se estendem a crises globais afetando tanto os seres humanos quanto a natureza.

É notável, mais uma vez, o destaque atribuído ao *respeito* como uma parte fundamental para viver em coletividade e aspirar a uma transformação social. Essas questões permeiam o cotidiano da escola, com as PSCs atuando como dispositivos essenciais, contribuindo para um processo de conscientização crucial tanto para a formação da juventude quanto para sustentar o projeto educacional da escola. Isso alinha-se aos princípios da educação do campo, ressaltando a importância da participação dos movimentos sociais dentro da escola. Mais do que contextualizar, é necessário conscientizar para mobilizar a luta. Esse contexto nos remete ao conceito de movimento social, evidenciado pela autora ao afirmar que:

Movimentos sociais são ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo. (Gonh, 2000, p.13)

Além disso, os movimentos sociais desempenham um papel crucial na dinâmica de transformação e evolução da sociedade. Esses surgem como resposta a desigualdades, injustiças e diversas formas de opressão que foram se acumulando ao longo da história. No decorrer da história, os movimentos sociais têm sido agentes catalisadores de mudanças significativas. Eles desempenharam um papel crucial na conquista de direitos civis, na luta por igualdade de gênero, na defesa dos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras e na sua capacidade de mobilização e de poder questionar e reconfigurar normas sociais, culturais e políticas.

Os movimentos sociais não apenas chamam a atenção para questões urgentes, mas também fomentam a conscientização e a participação cívica. Eles proporcionam um espaço para vozes marginalizadas serem ouvidas e para a construção de coalizões diversificadas em prol de objetivos comuns. Além disso, desafiam paradigmas estabelecidos, questionam o *status quo* e inspiram mudanças estruturais.

É importante destacar que os movimentos sociais operam em contextos diversos, abrangendo desde demandas locais até questões globais. Eles incorporam uma variedade de abordagens, desde manifestações pacíficas e diálogo até formas mais disruptivas de protesto. Independentemente da forma adotada, esses movimentos, muitas vezes, agem como agentes de pressão social, pressionando por transformações que refletem aspirações mais justas e igualitárias.

Em última análise, os movimentos sociais desempenham um papel vital na construção de sociedades mais democráticas e justas. Seja desafiando estruturas de poder, promovendo a conscientização ou influenciando políticas públicas, eles continuam a ser uma força dinâmica na condução de mudanças sociais significativas ao redor do mundo.

E foi partindo desse pressuposto que perguntamos aos jovens educandos e educandas o que eles compreendiam por movimentos sociais.

movimento social é um movimento constituído, é Coletivo de várias pessoas, como faço parte de um, né? Mais Coletivamente, é quando se junta várias pessoas e luta por um direito... (Yangalo)

O movimento social é um grupo de pessoas, né, unidos e que luta por seus direitos. (Narice, 17 anos)

Movimento social pra mim é um grupo de pessoas que se reúnem e consegue aquilo que querem é, é isso. (Olivia,)

Movimento social é um grupo de pessoas que se reúnem para ir atrás dos direitos deles. (Vitória, 17 anos)

Movimento social, para mim é tipo as pessoas se juntam e se unem para conseguir algo novo para a sociedade e conquistar o que eles que eles pensam em querer para conquistar. (Paupina)

E esse olhar indagador sobre a sociedade, trazido pelos jovens, possibilita questionar a estrutura vigente, analisando qual é o papel da juventude na realidade atual. Juntamente aos recursos disponíveis na escola, busca-se aprofundar a compreensão do papel da juventude camponesa no contexto educacional e na defesa do campo como um território de resistência.

Uma das principais lições advindas desse processo está na compreensão do significado das palavras e da subjetividade expressa pelos jovens. Essa compreensão representa

uma construção coletiva que ultrapassa as fronteiras escolares, especialmente quando há a proposta de estabelecer uma escola em movimento. Reconhece-se, portanto, a relevância fundamental da comunidade como elo nesse projeto coletivo, fortalecendo a coesão tanto da escola quanto das comunidades e famílias.

Considerando as informações compartilhadas pelos jovens, vemos a presença dos conhecimentos da base comum e o fortalecimento da parte política do currículo, ao longo dos três anos cursando o ensino médio na escola, pois eles identificam a importância dos aprendizados significativos dela decorrentes.

é uma a aula que chamou muita atenção, foi uma aula, que não foi bem uma aula, justamente foi uma marcha, né, que foi a marcha do grito dos excluídos que entrou a PSC, né? E entrou algumas matérias, entre elas que nós estudamos, foi o dia todo, né? Nós estudamos, tivemos aquele estudo prático e teórico, né? Para poder saber o que é os nossos direitos, saber reivindicar nosso direito, dentro dessa aula. E quando foi logo à tarde, já no último período de aula, na última aula, nós saímos e fomos à marcha, né que foi a marcha dos excluídos e fomos reivindicar os nossos direitos sociais, né? Para poder mostrarmos que nós somos um povo da sociedade e que nós também temos o direito, não só o capital, né? Também como das comunidades. (Yangalô)

A aula que mais me chamou a atenção de PSC foi que ela trouxe muito do outubro rosa do setembro amarelo, acho que por aí, mais para frente, eu acho que ela vai fazer questão também do novembro azul, muito provável aí o outubro rosa é questão acho que é câncer de mama, câncer de mama das mulheres para se precaver. O setembro amarelo é a questão do suicídio, né? (Froste.)

a aula que me chamou mais atenção, foi o conteúdo violência contra a mulher, pois me chamou muita atenção que, é uma coisa que tem um problema sério no país é o que acontece muito todos os dias. (Luna)

o conteúdo que me chamou a atenção foi a respeito do suicídio, porque assim me ajudou a ver que não podemos tratar a depressão e ansiedade, que são indícios que levam ao suicídio, como brincadeira ou frescura, pois isso é muito sério e de qualquer maneira a gente tem que ajudar o próximo quando estiver passando por uma situação dessa maneira. (Vitória)

Os educandos e educandas, ao compartilharem aqui suas impressões e experiências significativas ao longo desse período de três anos, tanto na escola em geral quanto nas aulas de PSC, demonstram uma atenção dedicada ao ambiente ao seu redor, manifestada por meio de sentimento de indignação, engajamento em processos formativos e participação ativa em movimentos de luta. A marcha, além de ser encarada como uma ação formativa, é também vista como uma ferramenta de luta.

A sensibilidade em relação a questões delicadas, como os alarmantes dados de suicídio e feminicídio, é notável. Isso reflete um cuidado genuíno para com os outros, uma valorização da vida e uma consciência acerca de problemas urgentes nos dias de hoje. Num contexto em que o capitalismo e o fascismo buscam influenciar, por meio de fake news,

promovendo uma cultura de ódio e estimulando a meritocracia como suposta solução, é encorajador constatar que esses jovens camponeses estão vigilantes a essas investidas.

Eles encontram, entre seus pares, um espaço de vivência e prática de valores fundamentados na dignidade humana. Como a autora Damasceno ressalta, essa postura reflete uma resistência consciente diante dos desafios impostos pela atual conjuntura.

(...) o reconhecimento de que o espaço-tempo juvenil constitui-se num ambiente rico em interações, no qual ocorre um fervilhamento de ações e relações, principalmente entre os próprios jovens, caracterizadas como "relações entre pares e não pares", manifestações da sua cultura da experiência vivida, de sua convivialidade. A investigação tem como um dos seus focos as ações e relações que se desenvolvem nos grupos formais e informais considerando as trocas de experiências. (2013, p. 45).

Além disso, a necessidade de adotar novos valores torna-se cada vez mais urgente, visando à construção de novos atores sociais e políticos, bem como para estabelecer novas dinâmicas nas relações entre os jovens e destes com o território. Num contexto em que a barbárie cresce diariamente, a perspectiva de vida dos menos privilegiados é marcada pela degradação, violência e naturalização da morte. Recusar a aceitação passiva desse estado de coisas é essencial. Não podemos encarar esse mundo como algo inerente, como se não houvesse responsáveis por essa realidade, nem tampouco ignorar a existência de alternativas para vivermos de maneira digna, justa e solidária. No sistema capitalista, a barbárie se expande de maneira cada vez mais abrangente e cruel. Portanto, é imprescindível reforçar a convicção de que é crucial lutar pela transformação dessa sociedade. Compreendemos que não é simples alterar comportamentos, atitudes e hábitos sem promover mudanças substanciais, tanto na esfera material quanto na cultural e social da existência. Contudo, vivenciar essas transformações no cotidiano não é uma utopia. É necessário cultivar convicção no esperar. Assim, conforme Damasceno:

Por um lado, reconhecer que a educação funciona como importante instrumento de fortalecimento do poder dos grupos dominantes e, por outro, a clareza de que a transformação radical da sociedade não se produz espontaneamente, exigindo a participação da educação nas lutas diárias dos trabalhadores daí o papel da educação como arma na luta contra todas as formas de opressão, como instrumento moral e intelectual das classes dominadas. (2013, p. 99).

As interpretações e conteúdos atribuídos aos valores apresentam importantes variações entre diferentes classes sociais. Especificamente, o significado da liberdade divergirá consideravelmente entre um jovem proveniente de uma família privilegiada no contexto do sistema capitalista e outro que seja filho de um camponês assentado pela Reforma Agrária. Os valores desempenham um papel fundamental na cultura de uma sociedade ou grupo social,

sendo transmitidos de uma geração para outra, sujeitos a mudanças em seu conteúdo, de acordo com os interesses políticos e ideológicos que predominam em cada período.

Salientando ainda a solidariedade, enquanto um valor essencial nesta contra-hegemonia ao sistema capitalista, podemos afirmar que o MST é um dos exemplos dessa solidariedade de classe, pois na pandemia doou mais de 8 mil toneladas de alimentos e 2 milhões e meio de marmitas solidárias. Além disso, já foram enviadas 13 toneladas de comida, em duas remessas, para a faixa de Gaza. A meta do MST é enviar 100 toneladas de alimentos para ajuda humanitária. A mais, o MST também doou 10 toneladas de alimentos para famílias vítimas do crime da Braskem em Maceió (AL), alimentos estes sem venenos e produzidos em territórios livre do latifúndio. O MST mantém em seus princípios a solidariedade como um dos pilares de sustentação e de resistência ao longo da história, ao ponto de estar neste ano comemorando 40 anos de trajetória de lutas. Ao contrário dessa força agregadora que une as pessoas, o capitalismo, por meio de seus mecanismos de individualização, busca ativamente desestimular esse princípio, favorecendo a internalização de valores antagônicos na sociedade.

E a escola, por sua vez, também está na mira do capitalismo, seja na implantação da meritocracia, da competitividade e do individualismo, os quais são usados como motores do sistema. A lógica do mercado, muitas vezes, promove a ideia de que o sucesso individual é alcançado à custa da concorrência e da maximização dos próprios ganhos, gerando um ambiente que propaga a individualização em detrimento da solidariedade.

Entretanto, a solidariedade permanece como um valor resistente. Os movimentos sociais e outras organizações buscam confrontar essa tendência, destacando a importância da coletividade para superar os desafios. É por isso que as escolas constantemente reforçam e praticam o valor da solidariedade. Mesmo diante da pressão por valores que priorizam o indivíduo em detrimento do coletivo, a solidariedade se mantém como uma força capaz de transformar a sociedade, desafiando a narrativa dominante do capitalismo e promovendo uma visão mais coletiva do mundo. A escola desempenha um papel crucial nessa dinâmica, sendo um poderoso mecanismo por onde os indivíduos passam em suas primeiras formações, abrangendo desde conhecimentos cognitivos e científicos a convivências e interação em sociedade. A educação do campo representa uma política pública e um projeto que visam a legitimar os sujeitos do campo, reconhecendo a educação como um direito e fundamentando-se em valores que garantam a dignidade humana. Isso se dá em concordância Arroyo, Caldart e Molina, os quais afirmam que:

A Educação do Campo é entendida como um movimento de ação, intervenção, reflexão, qualificação que tenta dar organicidade e captar, registrar, explicitar e

teorizar sobre os múltiplos significados históricos, políticos e culturais (consequentemente formadores, educativos) da dinâmica em que outras mulheres, outros homens, vem se conformando no campo. A Educação do Campo traz, então, uma grande lição e um grande desafio para o pensamento educacional: entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade. (2004, p. 12-13)

A educação do campo compreende que a educação vai além da escola e está presente nas diversas formas como os movimentos sociais se expressam. Além disso, reconhece que esses movimentos estabelecem condições para a produção e a apropriação do conhecimento, visando a alcançar uma compreensão mais precisa de sua realidade. Dessa forma, a dimensão educacional emerge como um objeto de importante relevância.

Junto a essa discussão sobre o que fazer e quais os desafios, o Coletivo Nacional de Juventude e o Setor Nacional de Educação do MST elaboraram um material sugestivo que traz alguns elementos e proposições para essas reflexões.

Quadro 11 3 Desafios políticos e as orientações do fazer pedagógico na escola

Nossos desafios políticos
Organizar a massa de estudantes que temos em nossas escolas que são aproximadamente 15 mil. Os estudantes cumprem um papel de tornar a escola como força viva em nossos territórios. Nosso objetivo na realidade é projetar militantes para a organização, esse é o principal desafio do coletivo de juventude do MST.
Transformar a escola em um espaço de disputa ideológica contra a educação capitalista. Ser uma ferramenta de agitação e propaganda para nossos assentamentos e para a sociedade.
Precisamos rediscutir o papel do estudante na escola. Combinar dedicação ao conteúdo com a autonomia e participação política, ou seja, ser parte real na vida política da escola, mas pensar quais condições políticas, motivar para que os estudantes realizem tarefas inclusive que inclusive para o todo do assentamento.
Manter o ensino regular formal das disciplinas, pois temos interesse em ter acesso ao conhecimento produzido socialmente, mas a escola precisa motivar para uma formação crítica
Os estudantes, núcleos, grêmios precisam avançar para o vínculo com o coletivo de juventude do MST. A auto-organização deve estar vinculada à estratégia da organização e por isso o conjunto do movimento deve estar envolvido.
Debater dentro das escolas os temas da realidade concreta de nossa juventude, como: gênero, diversidade sexual, drogas, racismo. Não significa que a escola deve resolver, mas é um espaço de construir conhecimento também sobre esses temas.
Formar as novas gerações na dimensão do trabalho, baseado na agroecologia, pilar central da reforma agrária popular.
Construir uma cultura organizativa, a partir das ações práticas, que impulse para o todo da organização.
A Jornada Nacional da juventude Sem Terra que acontece no mês de agosto precisa ser um processo de construção com antecedência, que acumule organicamente para o auto-organização dos estudantes, mas também que seja um calendário político das escolas.
Há um desafio que está vinculado ao nosso projeto de reforma agrária popular, que o trabalho e renda. Isso significa pensar as condições de permanência da juventude no campo. Junto a isso, há três realidades da nossa juventude na dimensão da educação: os jovens que pararam de estudar, os que moram na cidade, mas tem ligação com o campo e os que são analfabetos.

Continua.

Quadro 11 3 Desafios políticos e as orientações do fazer pedagógico na escola (*Conclusão*)

Orientações do que fazer nas escolas
1. Organicidade e formação
Avançar na consolidação da coordenação dos estudantes e dos núcleos em cada escola.
Ter uma representação estudantil na coordenação geral da escola, como sujeito político que contribua nas suas decisões.
Criar momentos de formação política dentro das escolas. Pode ser círculos de debates, aulas, escolas de formação, CRBs etc.
Aproveitar a jornada nacional da juventude Sem Terra, como momento de luta, formação e seja um momento de avançar na auto-organização.
O formato de auto-organização (grêmio e núcleos de base) deve conter algumas características fundamentais: agregar o máximo de estudantes possíveis; ser espaços de formação e de luta; expressar a força real dos estudantes; não ser uma estrutura burocratizada; ser parte do coletivo de juventude do MST. Nossa centralidade deve ser nos núcleos de estudantes.
Dialogar com as especificidades dos estados e regiões, dos territórios de assentamentos, acampamentos e as próprias escolas, ou onde ainda não existe.
Cada estado deve organizar esse mesmo debate entre o coletivo de juventude e o setor de educação para pensar a estratégia de atuação e as orientações políticas. Elencar experiências para acompanhamento.
Ter um diagnóstico mais preciso a partir do trabalho nas escolas. Nosso sujeito jovem tem duas características fundamentais: a) os (as) jovens do nosso movimento que não se reconhecem como jovem; b) a base do nosso coletivo de juventude é adolescente 3 transição Sem Terrinha.
Envolver a juventude que já concluiu o ensino médio nas brigadas de frente de massa, de alfabetização, agitação e propaganda, com o objetivo de projetar militantes.
2. Cultura e comunicação
Construir em cada escola um grupo de teatro, música, literatura.
Organizar com os estudantes o jornal da escola e a rádio. Pode ser mensal, bimestral ou anual. O importante é que as ferramentas de comunicação ajudem no processo de organização. Nos assentamentos onde a escola está inserida e, também, tem rádio, os estudantes podem ocupar.
Avançar na cultura política, para que nossa juventude avance na criação de novos hábitos.
Dar funcionalidade política as bibliotecas existentes em cada escola, com livros de literatura, da Expressão Popular.
Organizar saraus literários, jornadas socialistas e datas comemorativas como resgate de nossa memória histórica.
3. Lutas
Identificar coletivamente as pautas econômicas e políticas que mobilizam os estudantes a nível local, estadual e nacional.
Envolver nossa juventude na luta por escola onde ainda não existe. Essa pauta mobiliza bastante.
No período da jornada nacional, devemos jogar força para realizar lutas conspirativas com nossa juventude.

Fonte 3 Setor de educação do MST

Nesse contexto, as Práticas Sociais Comunitárias desempenham um papel fundamental no desenvolvimento para o bem viver dos jovens, promovendo diversas ações e atividades integradas à dinâmica da escola. Essas práticas contribuem para a formação pessoal dos jovens, além de participarem ativamente na construção e no fortalecimento de vivências entre a escola e as comunidades. Elas proporcionam aos jovens interações significativas com outros membros da comunidade, permitindo o conhecimento de costumes, histórias e lutas, fomentando a compreensão mais aprofundada de diversas perspectivas e experiências.

Além disso, as PSC proporcionam aos jovens um senso de pertencimento e identidade. Ao participarem ativamente de iniciativas locais, eles se conectam mais profundamente com as raízes culturais e sociais de sua comunidade, construindo uma base sólida para a formação de sua própria identidade. Envolvendo-se de maneira ativa na organicidade da escola, esses jovens têm a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais aprofundada das tradições, valores e desafios particulares da sociedade contemporânea, quando salienta a autora:

Em comum, trata-se de uma juventude que ainda se confronta com preconceitos das imagens <urbanas= sobre o campo. Esses jovens se apresentam longe do isolamento, dialogam com o mundo globalizado e reafirmam sua identidade como trabalhadores, pequenos produtores familiares lutando por terra e por seus direitos como trabalhadores e cidadãos. Assim, jovem da roça, juventude camponesa, jovem agricultor familiar são categorias aglutinadoras de atuação política. Essa reordenação da categoria vai de encontro à imagem de desinteresse dos jovens pelo meio rural. Apesar dessa <movimentação=, esse <novo ator= é pouco conhecido e ainda muito negligenciado pelas pesquisas sobre o tema juventude (Castro, E. G., 2008, 443).

As práticas sociais comunitárias também são ferramentas que oportunizam os jovens a assumirem papel de liderança. Quando por meio da organicidade da escola os educandos e educandas fazem parte dos núcleos de base, assumindo as coordenações e divisões de tarefas, os jovens desenvolvem habilidades de liderança, aprendem a tomar decisões coletivas e a mobilizar recursos para causas comuns. Nesse ambiente, os jovens expressam elementos fundantes de seus valores e de sua cultura, que podem ser "entendidos como produto da sociabilidade juvenil, reveladora de forma peculiar de apropriação do espaço". (Spósito, 1994, p. 167). Essas experiências contribuem significativamente para a construção da autoconfiança dos jovens e de perceber a importância do trabalho em coletivo.

Também as PSCs proporcionam uma maneira diversificada de abordar questões sociais e problematizar para uma mudança. Os jovens que participam ativamente na estrutura orgânica da escola se tornam sujeitos de transformação, influenciando não apenas o ambiente escolar, mas também suas comunidades e engajando-se em Movimentos Sociais.

Nesse contexto, os jovens falam sobre o impacto das práticas sociais comunitárias em suas vidas. Durante o grupo focal, previamente, introduzimos um breve vídeo que abordava a capacidade de julgar e amar, suscitando emoções entre os participantes. Essa experiência serviu como ponto de partida para o diálogo subsequente e para as audições que se seguiram.

Não só a PSC mais outras matérias, mas a PSC ela te ensina a ser uma pessoa diferente, um ser humano diferente, um sujeito completamente diferente na sociedade, porque também entra o termo político, né? Se você for entrar dentro da PSC, não

falar no termo político, você não vai, não vai praticar e nem vai entender a sociedade e nem na comunidade. Né? (Vitória)

PSC ajuda a ver o que está acontecendo mundo afora em nossa sociedade e mostrar para nós o que está passando, o que está acontecendo no mundo. Algumas coisas e por isso repassa para nós para ver o sofrimento, sofrimento que alguns passa e nós não estava vendo sobre isso. (Froste)

A matéria PSC me ajudou muito a eu ter mais conhecimentos também, ser mais organizado, ter mais postura, em lugares, né? E até hoje ainda me ajuda muito. PSC, me ajudou a não ser indiferente com o outro. (Narice)

As Práticas Sociais Comunitárias me ajudaram muito, é muito importante na minha vida. Pois me ajudou a eu ter empatia, respeito, evitar atitudes preconceituosas e oferecer ajuda a quem precisa. (Luna)

As Práticas Sociais Comunitárias contribuíram para minha vida em ter mais respeito, e sempre respeitar o próximo e é isso. Práticas Sociais para mim, contribuiu muito, pois é, tenho esse grupo aqui de jovens e sempre pra igreja, né? Me ajudou também e muito e ainda ajuda a não ser indiferente com os outros. (Mim)

as práticas sociais comunitárias contribuem na minha vida em questão de que eu aprendi mais sobre determinados assuntos no nosso meio social e também aprender a ter mais respeito pelo próximo empatia e essas coisas. É práticas sociais comunitárias me ajudou muito em questão de me introduzir ao meio social, meio dos jovens e assim desenvolverem grupos de atividades religiosas e basicamente isso. PSC me ajudou na questão sobre a indiferença, da injustiça, da questão também, da fome. E tipo, aí isso já me ajudou a abrir uma visão ampla sobre o que está acontecendo no mundo lá fora, no meio social. Aí isso me ajudou a ter uma visão mais ampla. Basicamente isso. (Vitória)

Nas falas dos educandos, notou-se um forte sentimento de empatia, preocupação com o próximo, indignação e solidariedade, todos entrelaçados pelo cuidado com a vida. Nesse contexto, relembramos as palavras de Che Guevara, quando afirmou: "Se você é capaz de tremer de indignação a cada vez que se comete uma injustiça no mundo, então somos companheiros" (Löwy, 2012, s. p.). Isso evidencia que a capacidade de ser profundamente afetado por cada ato injusto não apenas conecta indivíduos na luta coletiva, mas também estabelece um critério para um verdadeiro companheirismo.

Assim, os jovens da escola do campo buscam, no cotidiano, fazer o extraordinário em suas vivências diárias, deste a chegada em sala, no tempo aula ao tempo organicidade e mística, construindo interação e autonomia nos processos desencadeados pela organicidade da escola. Portanto a presença das Práticas Sociais Comunitárias na vida dos jovens, permeadas pelos valores e princípios da educação do campo e da luta de classes, trouxe uma transformação significativa. A escola, enquanto um grande coletivo, não apenas proporcionou o entendimento da conjuntura atual, mas também possibilitou intervenções coletivas para enxergar e transformar a realidade.

Os educandos dizem que a experiência na escola foi fundamental para adquirir conhecimentos mais abrangentes, desenvolver posturas diante das situações cotidianas e cultivar uma atitude de não indiferença em relação ao outro. Os educandos relatam que aprenderam a conhecer e melhorar sua ética, proporcionando também o engajamento em grupos e organizações internas nas comunidades, promovendo o respeito ao próximo e repudiando qualquer forma de preconceito. Essa vivência escolar ampliou a visão desses jovens para a sociedade, proporcionando uma compreensão mais profunda de seus contrastes e contribuindo para uma participação mais consciente na construção de um território mais justo. Como aponta a autora Damasceno:

as bases e os mecanismos práticos para uma educação enraizada na cultura e na realidade dos educandos se encontram formulados na Pedagogia de Freire, bem como daqueles que estudaram e aperfeiçoaram o pensamento e a prática pedagógica do referido Autor. Desde esta perspectiva, é possível distinguir no processo educativo dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: i) o instante da crítica, em relação às práticas vigentes, portanto, do tipo de ensino que de ordinário é realizado da escola rural, marcado pelo artificialismo e a inadequação à realidade dos destinatários; ii) e o momento proposição de uma educação popular adequada aos interesses dos jovens e suas famílias, como grupo social no qual esta prática se insere, o que significa trabalhar a partir da cultura, dos interesses, do *saber da prática social*, dos grupos específicos, mas articulando com formas de saber mais bem elaboradas. (2003, p. 102).

Nesse sentido, reunidos com os jovens em meio ao diálogo com os educandos e educandas, tratamos sobre a "transformação social".

acho que transformação social é uma mudança na sociedade e é um meio de organização. (Olívia)

*pra mim transformação social é transformar a sociedade para uma sociedade melhor. E para mim o PSC tá totalmente ligado a transformação social por conta que estudamos a questão do respeito um dos principais e que para mim é fundamental para mudar o meio social é o ter o respeito pelo próximo, sabe? (Vitória)
falando a transformação social é uma mudança de comportamento nas relações. (Luna)*

Desse diálogo, percebe-se que os jovens na escola do campo desempenham um papel significativo na busca pela transformação social. Ao pensá-la como uma mudança expressiva na estrutura e nos valores da sociedade, entende-se que é um processo abrangente que requer uma reestrutura coletiva. O MST, enquanto sujeito e articulador dessas questões desde sua fundação, expandiu suas bandeiras de luta, sendo evidente que a defesa da justiça e da transformação social são o cerne dessa organização. Sobre isso, ao abordar a multiplicidade de dimensões em que o MST atua, Cardart sinaliza que:

O MST tem na luta pela terra seu eixo central e característico, mas as próprias escolhas que fez historicamente sobre o jeito de conduzir sua luta específica (uma delas a de

que a luta seria feita por famílias inteiras), acabaram levando o Movimento a desenvolver uma série de outras lutas sociais combinadas. Estas lutas, bem como o trabalho cotidiano em torno do que são suas metas, e que envolvem questões relacionadas à produção, à educação, à saúde, à cultura, aos direitos humanos..., se ampliam à medida que se aprofunda o próprio processo de humanização de seus sujeitos, que se reconhecem cada vez mais como sujeitos de direitos, direitos de uma humanidade plena. (2001, p. 208).

Nesse contexto, a escola do campo desempenha um papel essencial ao proporcionar aos jovens não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também uma formação pautada nos valores da justiça social, solidariedade e participação ativa na comunidade. Por meio de práticas pedagógicas e de ações políticas, a escola busca desenvolver nos jovens uma consciência crítica sobre a realidade em que estão inseridos.

Ao compreender a conjuntura atual e as questões que permeiam a sociedade, os jovens têm a oportunidade de se envolver coletivamente, tornando-se sujeitos de transformação. Nisso a escola do campo vem fomentar a participação em grupos e organizações, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de posturas éticas, respeito ao próximo e uma visão mais ampla dos contrastes sociais.

A experiência na escola do campo não apenas amplia os conhecimentos, mas também proporciona aos jovens uma compreensão mais profunda de seu papel na sociedade, incentivando-os a serem sujeitos na construção de um futuro mais justo e igualitário. Assim, a educação do campo se revela como um instrumento essencial na formação de uma juventude engajada e consciente, capaz de contribuir significativamente para uma transformação social. E, reforçado pela autora:

A escola projetada pela pedagogia do movimento é, pois, uma escola em movimento: movimento de pedagogias, movimento de sujeitos humanos. E este movimento acontece em torno de duas referências básicas: ser um lugar de formação humana, no sentido mais universal desta tarefa; e olhar para o Movimento como sujeito educativo que precisa da escola para ajudar no cultivo da identidade Sem Terra, e na continuidade de seu projeto histórico. (Cardart, 2001, p. 221).

Diante de um mundo marcado por injustiças, é um desafio requerer uma abordagem consciente e comprometida. A educação do campo emerge como um projeto valioso para os/as jovens camponeses e camponesas que buscam construir um novo projeto de sociedade fundamentado em princípios que respeitam tanto o ser humano quanto os bens da natureza.

A realidade do campo, muitas vezes, está imersa em desigualdades e práticas que comprometem a vida do ser humano e da natureza, sendo o agronegócio parte integrante do sistema capitalista que mantém essa estrutura. Nesse contexto, a educação do campo vem como uma alternativa para os jovens repensarem essas dinâmicas, adotando uma perspectiva crítica e propositiva.

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos, constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. (Dayrell, 2007, p. 1118).

Ao proporcionar uma formação que integra conhecimentos tradicionais e práticas agroecológicas, a educação do campo oferece aos jovens camponeses a base necessária para construir alternativas sustentáveis. A agroecologia se destaca como um pilar fundamental desse novo paradigma, sendo uma resposta aos modelos de degradação ambiental e exploração exacerbada dos recursos naturais, associados ao capitalismo e ao agronegócio.

Nesse processo de transformação, os jovens da escola do campo são instigados a se formarem sujeitos na construção de um modelo de sociedade mais justo e humano. Isso se dá ao tempo que a educação do campo, para além da garantia da sistematização do conhecimento em sala, também cultiva valores como solidariedade, cooperação e respeito à diversidade, fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa.

Diante do exposto pelos educados, é possível perceber que a educação do campo, para os jovens, não apenas transforma a si mesmos, mas também se torna impulsionadora de mudanças significativas em suas comunidades. Ao construir um novo projeto de sociedade baseado em princípios éticos e ecológicos, eles contribuem para um futuro mais sustentável e equitativo, desafiando as estruturas injustas que permeiam o *status quo*.

Durante a realização do último grupo focal, trouxe a frase de Paulo Freire que diz <a educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo= (Freire, 1979, p. 84). A intenção foi promover uma reflexão conjunta, incentivando-os a expressar suas percepções em relação à frase de Freire, sobre o papel da educação em suas vidas e nas dinâmicas sociais mais amplas. Queríamos reforçar a ideia de que, ao mudar individualmente, cada educando carrega consigo o potencial de transformar o mundo ao seu redor, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária. E impulsionados por essa motivação, os jovens começaram a expressar seus pensamentos sobre a citação freiriana.

falando as pessoas, podem sim mudar o mundo com a educação para um mundo melhor. (Ziane)

Pelo que entendi, a educação ela não transforma o mundo. As pessoas que transformam, e a educação e ela muda as pessoas. (Olivia)

A frase dá a entender que sem a educação nós não conseguimos nossos objetivos que nós queremos. Concluindo, para mim, a educação é a arma mais poderosa para transformar o mundo. (Frost)

O que eu entendi é que a educação não transforma o mundo, mas as pessoas que recebem a educação, elas sim que vão transformar o mundo. (Vitória)

falando pelo que eu entendi, a educação não transforma o mundo. Mas ela pode transformar as pessoas, porque sem a educação nós não somos nada e nem conquistamos nossos objetivos. (Narice)

Optamos por trazer o pensamento de Paulo Freire devido à sua significativa importância no âmbito da educação popular e na defesa de um projeto educacional emancipador para a classe trabalhadora.

Uma vez dentro das escolas do campo, essa perspectiva adquire uma importância singular, reconhecendo o potencial transformador da educação ao considerar não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também a formação de cidadãos sujeitos e conscientes. Ao empoderar os jovens com conhecimentos contextualizados e práticas relevantes, a escola do campo se torna uma fonte fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Para isso, uma educação como promotora de transformação implica ir além da teoria, incentivando a prática e vivências de novos saberes e valores. Nas escolas do campo, isso se traduz em integrar a realidade local, as práticas agroecológicas e os conhecimentos tradicionais à educação formal. Os jovens, ao se envolverem ativamente com sua comunidade e as lutas de seus territórios, não apenas absorvem a realidade, mas também cultivam esses aprendizados na prática, gerando um ciclo de transformação contínua.

No entanto, a demarcação do espaço de transformação para a juventude dentro desse contexto implica reconhecer suas particularidades, valorizando suas experiências, perspectivas e aspirações. Ao proporcionar um ambiente educacional que respeita e celebra a diversidade, a escola do campo cria as condições ideais para que os jovens se tornem sujeitos de mudança em suas próprias realidades.

Dessa forma, a educação nas escolas do campo não apenas problematiza seus sujeitos, mas os forma a serem partícipes na construção de um mundo menos desigual, mais justo e democrático. Por vezes, ao nutrir uma juventude engajada, crítica e consciente, essas escolas se tornam verdadeiros espaços de transformação, influenciando positivamente não apenas a vida dos educandos, mas também a sociedade em que estão inseridos.

Nas palavras do jovem Paulo Henrique, então membro do coletivo nacional de Juventude e militante do MST no Ceará, destacam-se informações sobre a militância do jovem do MST.

Nossa militância jovem tem uma característica central no seu processo de formação que é sua entrada no movimento pela ação direta nas lutas, isso tem uma contribuição significativa na elevação do seu nível de consciência. Por isso, não somente elas, mas as mobilizações, ocupações, marchas, são os principais processos pedagógicos de formação política ideológica com nossos (as) jovens. Porém, somente as lutas não dar conta da formação política e humana da juventude, por isso que já realizamos no decorrer de nossa trajetória histórica com a juventude sem terra e outros movimentos estudantis vários encontros, cursos, seminários, construímos brigadas de agitação e propaganda, brigadas de teatro, ajudamos a construir o mais recente movimento de juventude: o levante popular. Todos esses esforços do MST são na perspectiva de desenvolver a identidade da juventude sem terra, de construir uma consciência crítica e de possibilitar a unidade da juventude do campo e da cidade.

Assim, torna-se evidente que a formação política e ideológica é uma preocupação integral do MST, tanto nas escolas, que abrangem desde o ensino fundamental até o médio, quanto nos cursos formais e não formais. No entanto, o MST destaca que essa formação está intrinsecamente vinculada às lutas, como marchas e ocupações, ao mesmo tempo em que ressalta a necessidade de outros processos pedagógicos de formação para a juventude.

E, dando continuidade a essa marcha, para além do encontro com os educandos e educandas, também realizamos conversas com um educador e duas educadoras que ministram o componente curricular de PCS nos terceiros anos da escola do campo. Esses encontros ocorreram em diversas ocasiões, algumas na sala dos educadores, outras na biblioteca e, em uma ocasião, em um dos laboratórios da escola.

Assim quando perguntado a essa educadora A qual a contribuição da PSC para a juventude na escola, ela respondeu que:

As práticas Sociais Comunitárias além das demais contribuições servem como fortalecimento da proposta da educação do campo na escola. Como bem ao trazer a cultura e identidade como foco proporciona um trabalho de pertencimento junto com a juventude. Trabalhando, analisando, sensibilizando, problematizando sobre quem de fato sou eu? Jovem Camponês? E o que ser um jovem camponês? Tem diferenças do jovem camponês para o jovem urbano?

Segundo a educadora, temáticas como: valorização, identidade, direitos, deveres, a luta pela terra, reforma agrária, diversidade são conteúdos trabalhados no competente curricular, é claro que isso vai depender do produto que cada ano tem como finalidade.

Ela continuou dizendo as datas comemorativas que a escola trabalha seguindo uma <outra perspectiva sem ser a do comércio, tem possibilidade também de um encontro com a cultura que se faz preciso conhecer para defender=, uma vez que a organicidade da escola tem fortalecido todo este trabalho que acaba sendo uma responsabilidade e um compromisso tanto dos educadores que trabalham com a base comum, tanto para os que trabalham com a parte diversificada. Cumpre destacar que os núcleos de base são uma estratégia que fortalece muito

esse trabalho, uma vez que é lá que se desenvolve parte do trabalho do chão da escola. Por fim, a educadora afirma que *a PSC é uma chave que vem para fortalecer a luta do povo! A luta da educação do campo!*

No curso das conversas com os educadores da escola do campo, estruturamos nossas entrevistas em três pilares fundamentais. Inicialmente, perguntamos sobre a relação entre a educação do campo e as práticas sociais comunitárias. Em seguida, investigamos a viabilidade de identificar transformações nos educandos decorrentes das Práticas Sociais Comunitárias. Por último, indagamos se os educadores atribuem importância às PSCs no contexto do trabalho político-pedagógico da escola, relacionando-as ao processo de formação dos jovens. O intuito foi contribuir para o aprimoramento e a formação dos educandos da escola do campo.

EDUCAORA A - *Eu sempre falo que essa disciplina é nova para os nossos educandos, mas assim o alcance que a gente ver é muito forte, a gente ver a participação dos nossos é educandos nas místicas, nas equipes, nos NBs fazendo a organicidade da escola, então é de suma importância sim, a gente conseguiu alcançar nosso objetivo que é organizar nosso lar nossa escola. Para mim, as práticas sociais comunitárias são muito importantes, porque através da organicidade é que a gente consegue organizar todos os coletivos, tanto de educadores, educandos gerais, em toda a escola. Então, as práticas sociais comunitárias têm uma importância muito grande, principalmente também na intervenção nas comunidades, a gente conhece a realidade dos educandos, a gente vivencia os problemas de cada comunidade na prática. Então, muitas coisas, que são de suma importância.*

EDUCADOR B - *As práticas sociais comunitárias ajudam muito no projeto da educação do campo, porque acredito que é um dos principais componentes, onde a gente vem trabalhar a história do povo do campo a história da realidade dos nossos educandos, então, é um componente muito importante nesse sentido. Sim, eu acredito que tem muita importância, porque acredito que, a gente dentro da realidade do educando a gente consegue discutir com eles, debater a realidade dele lá. Essas temáticas que a gente trabalha e eles descem, para a comunidade e eles conseguem intervir lá, nessas temáticas, onde eles procuram fazer conversas, fazer pesquisas sobre determinadas ações que a gente trabalha com eles em sala de aula, eles conseguem. A gente já viu vários relatos, de intervenção deles em participação nos grupos, sociais da comunidade, nos grupos que existe lá e intervir nessa realidade desde lá.*

EDUCADORA C - *Tem contribuído bastante, porque é através da PSC, dessa disciplina que nós, junto com os alunos, nós estamos buscando, através de questionários, qual é a necessidade, qual é os problemas da comunidade e diante disso tem fortalecido muito, porque eles próprios, trazem as necessidades da comunidade deles e os problemas. E aí junto com eles a gente faz um estudo voltado principalmente, para o ponto que eles trazem, que é mais problema na comunidade. Por exemplo, a questão da queimada, a questão do lixo, a questão da droga, a questão da prostituição, dentre outros mais. E quando a gente está com essa pesquisa que a gente já tem esses pontos definidos, o problema a gente sempre tenta buscar a solução. Então, se o problema maior tá na queimada, tá no uso do veneno. A gente tá desenvolvendo, aulas, com textos e produzindo cartazes, a gente tá levando para as comunidades. Então a gente tenta fazer um trabalho de conscientização e isso tem fluído muito. Esse ano a gente tem observado novamente, que os trabalhos iniciais que a gente fez nas comunidades, tem tido resultado na comunidade e a gente tem*

observado e tem ouvido o relato também das famílias, lógico que ainda falta. Portanto as PSCs são muito importantes pois ela nos dar o direito de pensar. Então, quando ela traz a questão do pensar, do formular, do questionar, do tentar resolver as situações. Então isso é muito positivo. Principalmente fazer as pessoas pensar.

Quando indagados sobre a importância das Práticas Sociais de Convivência, para o trabalho político-pedagógico da escola, os educadores e educadoras enfatizaram a força desse enfoque, destacando a inserção e a participação efetiva na escola e em suas atividades que fortificam a atuação dos processos orgânicos, pedagógicos e políticos da escola. Nesse sentido, afirmam que é de suma importância, pois conseguiram alcançar o objetivo de organizar o ambiente escolar. A percepção é de que, ao reconhecerem a importância da organicidade, isso venha possibilitar a estruturar todos os coletivos, o que nos remete a compreender que essa abordagem permite uma compreensão profunda da realidade dos educandos, vivenciando, de forma prática, os desafios de cada comunidade.

A abordagem da educação do campo fundamenta-se na compreensão da condição humana como um processo contínuo de autodescoberta e desenvolvimento. Nesse contexto, o indivíduo se torna um sujeito à medida que se constitui como humano, explorando e desenvolvendo suas potencialidades inerentes à espécie. A educação do campo, nessa perspectiva, vai além do mero repasse de conhecimentos acadêmicos. Ela reconhece a importância das práticas sociais comunitárias como elementos fundamentais para o crescimento integral do indivíduo. Essa compreensão permite entender que essa abordagem não apenas complementa o aprendizado acadêmico, mas também proporciona uma vivência prática dos desafios enfrentados na escola, na comunidade e na sociedade.

A visão da educação do campo vai além da simples transmissão de conhecimentos acadêmicos. Reconhece a importância das práticas sociais comunitárias como elementos cruciais para o crescimento integral do indivíduo. Essas práticas oferecem um ambiente propício para a descoberta de habilidades, a compreensão das raízes culturais e o fortalecimento dos laços com a comunidade. Nesse contexto, o indivíduo se transforma em um sujeito à medida que explora e desenvolve suas potencialidades inerentes à espécie. Essa abordagem, portanto, não apenas enriquece a formação na construção de conhecimentos, mas também promove uma conexão mais profunda e significativa entre os estudantes e o contexto em que vivem.

Assim, as práticas sociais comunitárias desempenham um papel crucial nesse contexto, proporcionando aos educandos do campo experiências significativas que vão ao encontro de suas realidades específicas. Elas não apenas complementam o aprendizado acadêmico, mas também promovem a valorização da identidade cultural, o respeito ao meio

ambiente e a solidariedade entre os membros da comunidade. Ao considerar a educação como um processo de constante "tornar-se", a abordagem do pensamento reflete a ideia de que a formação humana é um caminho dinâmico. Isso implica não apenas na aquisição de conhecimentos, mas na incorporação de valores, na tomada de consciência e na participação como sujeitos na construção de uma comunidade mais justa e sustentável. Como afirma o autor, essa abordagem possibilita uma educação mais completa e alinhada às necessidades reais dos educandos.

A condição humana é vista como um processo, um constante tornar-se por si mesmo, no qual o ser se constitui como sujeito à medida que se constitui como humano, com o desenvolvimento das potencialidades que o caracterizam como espécie. (Dayrell, 2003, p. 43)

Sobre a percepção das mudanças que ocorreram com os educandos, os/as educadores/as relatam:

***EDUCADORA A-** Assim eu consigo identificar algumas mudanças, é a questão da responsabilidade de cada um, e a gente ver muito que eles têm uma certa organização tanto da sala quando do NB, quando numa atividade no tempo comunidade então, é como eu posso falar, a gente consegue sim atingir a vida dos educandos sem dúvida. A gente vê que eles estão no comando do processo. Eles têm as tomadas de decisões também coletivamente. Sem dúvida é o resultado. Se a gente for falar em números. E assim eles chegam com um certo preconceito. Principalmente na aceitação da disciplina PSC. Mas assim, quando a gente vai trabalhando com eles, essa questão do movimento, das lutas, o significado, por que que o movimento luta, a gente traz todo um resgate histórico, da luta pela terra, a gente traz tudo, tudo que você já sabe também, para eles poder entender, e a gente faz também comparativos, com pessoas que querem nos derrotar, principalmente mídia. Essa questão da burguesia e tudo mais. Então a gente sem dúvida estamos plantando uma sementinha. E sem dúvida a gente está colhendo muitos frutos, como a mãe dizia, a semente que um planta, o outro colhe. Então a gente cresce, eles crescem, amadurecem e sai com a consciência formada, graças a Deus Isso é o que o objetivo da gente, é trazer eles para o nosso lado, para compreender mais.*

A educadora fala que um aspecto que chama atenção é o sentimento de responsabilidade que os jovens assumem diante da organicidade na sala, na auto-organização por meio dos núcleos de base.

***EDUCADORA C** - Certo, então com certeza, ela ajuda e muito. Essa transformação ela tem acontecido sim. Os meninos, levam muito a sério essa disciplina e eles também acredita que as palestras e debates, possa chegar à conscientização das pessoas. E nós temos visto sim, em algumas comunidades esta transformação.*

Diante das considerações dos/as educadores/as, é evidente que as Práticas Sociais de Comunitárias têm desempenhado um papel significativo no âmbito da educação do campo, atuando como um instrumento eficaz para problematizar a realidade. Essa abordagem busca, de maneira efetiva e coletiva, promover o conhecimento como meio de possibilitar

transformações. Simultaneamente, apresenta-se como uma oportunidade para sensibilizar os educandos, levando-os a uma consciência mais profunda em relação à luta de classes.

A integração das PSCs no currículo não apenas enriquece a formação educacional, mas também se conecta organicamente a todos os processos desenvolvidos na escola. A autora destaca a relevância dessa abordagem para uma formação integral, ressaltando o compromisso da escola nesse momento ao afirmar:

(...) faz-se necessária a reflexão de uma perspectiva crítica, cujo pressuposto basilar é a valorização da vida, sobretudo por via da dimensão pessoal-afetiva; do reconhecimento de valores pessoais, sociais e espirituais; do resgate da autoestima onde, o amor, o diálogo e a formação do espírito crítico do ser humano conduzem à liberdade com responsabilidade. Tal abordagem procura ver o jovem pelo processo de educação do ser humano integral, a fim de que suas tomadas de decisões pessoais e sociais sejam fruto de uma atitude assumida na qual a essência maior seja amar a vida. A ação educativa aqui é "entendida como um agir com os outros, ao modo de uma ação comunicativa, baseada na colaboração e cooperação entre as partes envolvidas (Boufleuer, 1997, p. 80 *apud* Damasceno, 2003, p. 54)

No trabalho com a juventude também na escola, esses princípios e valores ressaltados pela autora são fundamentais para a construção de seres humanos com uma visão crítica e que, numa perspectiva que faz todo o sentido na educação popular e assim também na educação do campo, vemos que a ação educativa é um agir com os outros, por onde passam os princípios da educação do campo e as matrizes formativas que são partes fundantes da base diversificada. É importante olhar para os jovens educandos vendo-os como sujeitos que estão construindo bases de valores que se contrapõem aos do sistema capitalista, pois ousam lutar alicerçados pela convicção de coletivamente que almeja construir um projeto popular para a sociedade.

Com relação às PSCs no fazer político e pedagógico da escola, os/as educadores/as comentam.

EDUCADORA A- *Agente procura um trabalho de conscientização, e a gente trabalha muito essa questão da luta do MST, a gente trabalha sim a formação da consciência de cada um, e então a gente percebe que nossos educandos ficam mais humanos, se sensibilizam dos problemas sociais que existem em nosso país, então a gente trabalha muito, só pra ressaltar essa questão dos problemas sociais que a gente enfrenta em nosso país, conjuntural e tudo mais, então sem dúvida eles saem com a consciência mais crítica, saem com ideal mais formado, saem uma pessoa mais humana graças ao trabalho de PSC que a gente vem desenvolvendo em todos os quesitos pra uma vida digna, direitos, como a saúde e outros mais. Não sei se em outros questionários você perguntou em relação aos conteúdos, então a gente trabalha muitos conteúdos que tem a ver com a vida deles com a realidade com a luta e sem dúvida a consciência em primeiro lugar, só deles saírem mais humanos dessa escola aqui, pra gente já é um grande ganho e também gostando da escola.*

EDUCADOR B - *A PSC ela é uma disciplina muito importante para o nosso currículo aqui, da educação do campo, certo? Ela tem muita importância porque a gente*

consegue estudar é fazer estudos, entender, intervir na realidade das comunidades. O diferencial é isso, porque na verdade, você vai procurar trabalhar eixos temáticos dentro da realidade do plano, porque muitas vezes a gente, traz temáticas que não tem muito a ver com a realidade deles, que eles não têm muito interesse e a partir da PSC a gente consegue trazer as temáticas. Tem gosto em estudar e é coisa da própria realidade deles.

Eles conseguem ter uma outra visão, de como intervir e tentar mudar a sua realidade, porque eles conseguem intervir e tentar mudar, com a participação deles. A gente vê o que as pessoas, os relatos, de quando a gente desce na comunidade e a mudança deles mesmo desde o primeiro ano até o terceiro ano, porque a gente já começa a ver o relato deles, que eles já estão começando, participar da comunidade. Consegue intervir, então acredito que esse é um do resultado fundamental da PSC.

EDUCADORA C- *Primeiro, a educação do campo. Ela não pode existir se ela de fato não estiver ligada com as comunidades, que é o nosso público maior. Então, a nossa educação do campo com as práticas sociais comunitárias também é uma via de mão dupla. Então, para mim há uma junção muito grande, a valorização da escola do campo, ela vem justamente das nossas comunidades. O aprendizado das comunidades para dentro da escola do campo, também tem fortalecido, porque a nossa escola, tem uma metodologia diferente. Nós temos as ementas voltadas grande parte para o campo. Então isso tem fortalecido muito a escola do campo, com a questão das comunidades. Então a PSC também tem fortalecido, porque através da PSC, é que nós buscamos acompanhar os educandos dentro das comunidades. Então a PSC, tem aí uma grande importância, eu acho que é uma das maiores disciplinas dentro das escolas do campo.*

Praticamente junto com a luta pela terra, o MST levantou como bandeira a educação, para além da luta contra o latifúndio, pois destacou também a luta por educação, evidenciando a importância do estudo, vindo a expressar em uma palavra de ordem essa preocupação e o valor para a organização, a saber: |Todos e todas Sem Terra estudando, uma campanha nacional que mobilizou toda a base Sem Terra acampada e assentada. E ao tempo que iam acontecendo as ocupações de terra, o MST foi sentido a necessidade de juntar essas duas lutas, a luta pela terra e o direito à educação, sendo que hoje a pauta da educação está presente em todas as ações do MST. Assim como afirmam as autoras Sousa e Sales:

Ainda que uma proposta de educação não estivesse sistematizada pelo movimento no início da sua organização, as experiências de luta construídas pelo MST no campo brasileiro, gestou uma prática formativa política, crítica, engajada e comprometida com a realidade camponesa, o que promoveu e segue promovendo, para os sem-terra, uma leitura crítica, contextualizada, atualizada e alinhada a questão agrária brasileira. Assim, é possível perceber que o movimento em seu fazer político, pelos diversos estados brasileiros, conseguiu promover o entendimento das desigualdades sociais presentes no campo, proporcionando assim a educação política de diversos camponeses sem-terra. (2023, p. 641).

A Educação do Campo se concretiza por meio de sua ligação intrínseca com os movimentos sociais, conforme salientado por Caldart (2004, p. 29):

[...] Um dos objetivos políticos da Educação do Campo é ajudar na mobilização e organização dos camponeses em movimentos sociais que fortaleçam e identifiquem

sua presença coletiva na sociedade e que sejam seu espaço principal de educação para participação e para as lutas sociais necessárias.

A autora traz uma reflexão sobre a relação entre Educação do Campo e os Movimentos Sociais, e desenvolveu a pedagogia do movimento em sua tese de doutorado, com base nas experiências dos processos formativos e educativos do MST, reconhecendo o movimento social como um princípio educativo essencial e como ferramenta basilar na construção desse projeto de emancipação humana por meio da educação

Ainda que uma proposta de educação não estivesse sistematizada pelo movimento no início da sua organização, as experiências de luta construídas pelo MST no campo brasileiro gestaram uma prática formativa política, crítica, engajada e comprometida com a realidade camponesa, o que promoveu e segue promovendo, para os sem-terra, uma leitura crítica, contextualizada, atualizada e alinhada à questão agrária brasileira. Assim, é possível perceber que o movimento em seu fazer político, pelos diversos estados brasileiros, conseguiu promover o entendimento das desigualdades sociais presentes no campo, proporcionando, assim, a educação política de diversos camponeses sem-terra. Nesse contexto, a reivindicação central é que a educação do campo possua uma identidade própria, comprometida intrinsecamente com os desafios, a história e a cultura dos povos que habitam esse território. Há uma demanda explícita pelo desenvolvimento de projetos político-pedagógicos que possibilitem a construção da identidade específica das escolas localizadas no campo.

Embora no início da sua organização o movimento não tenha formalizado uma proposta educacional, as experiências de luta gestadas pelo MST no campo brasileiro deram origem a uma prática formativa, engajada e comprometida com a realidade camponesa, uma leitura que continua atual que vem embasando uma perspectiva crítica e conjuntural alinhada às questões políticas, ambientais e agrária. Dessa forma, torna-se evidente que o movimento, por meio de suas ações políticas no território brasileiro, acertou quando identificou e denunciou o projeto capitalista no campo, que se faz presente pelo agronegócio, o qual promove as desigualdades sociais nos territórios camponeses. Nesse cenário, uma das principais demandas é que a educação do campo se torne uma identidade própria, em nome da cultura e da história dos sujeitos desse território.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a educação não é libertadora,
o sonho do oprimido é ser o opressor.

(Paulo Freire)

O ponto de partida desta pesquisa originou-se de indagações provenientes do chão da escola, impulsionado pelo desejo de sistematizar as percepções advindas por meio da parte diversificada da escola do campo, com um foco específico nas Práticas Sociais Comunitárias (PSCs).

Desse modo é importante ressaltar que o dia a dia dos/as jovens camponeses/as da escola do campo Francisca Pinto é composto por uma dinâmica plural, que abrange as relações sociais, culturais e políticas de maneira simultânea. Isso se evidencia na identificação destes como sujeitos participantes nos processos observados, pois não apenas reinterpreta os conhecimentos adquiridos, seja na família, comunidade e escola, revelando um movimento de inquietação social, o que pode demonstrado por meio de manifestações, engajamento e participação.

O/a jovem camponês/a da escola Francisca Pinto é um/a educando/a que, ao mesmo tempo que está em uma escola a qual tem por base a organização de um movimento social que objetiva mudanças na estrutura da sociedade, ele está em uma instituição que é parte do sistema nacional e estadual de educação vigente, assim a autonomia e os processos políticos e pedagógicos dentro dessas escolas se dão de maneira negociada. Isso envolve uma correlação de forças ao longo desses anos, no que diz respeito à discussão da proposta da educação do campo no Ceará e da construção das escolas de ensino médio do campo nos assentamentos pelo setor de educação do MST junto à SEDUC. Essa relação vem sendo construída com respeito e reconhecimento sobre as atribuições de cada sujeito. É importante ressaltar que, dentro da instituição, há profissionais comprometidos com uma educação transformadora da realidade em contraponto à meritocracia apresentada pelo sistema.

Ao reconhecermos que a escola está inserida nessa disputa hegemônica, percebemos que se trata de um espaço altamente desejado, despertando interesse de parte de diversos setores da sociedade. Portanto, o setor de educação do MST está profundamente preocupado com as escolas, com a permanência da juventude camponesa no campo, e com o apelo da sociedade de consumo e a disputa sob os/as jovens. Isso se manifesta por meio da música, da propaganda, dos celulares, das indumentárias, das redes sociais e, até mesmo, por

meio de linguagem e comportamentos específicos, como gírias. Todas essas influências são estratégias minimamente elaboradas pelo sistema vigente e que se tornam desafios para as escolas do campo.

Nesse sentido, as Práticas Sociais Comunitárias, como componentes curriculares integradores, na escola Francisca Pinto, desenvolveram-se como uma ferramenta que os estimula a questionar a realidade, a compreender o contexto que os cerca, sendo essa uma questão complexa de abordar, pois a escola, na perspectiva da educação do campo, precisa ser cuidadosa e cautelosa nesse espaço de disputa, pois há uma sedução constante do sistema que traz valores e perspectivas, os quais, muitas vezes, entram em conflito com os ideais da escola do campo. Por isso, na escola, é notável o foco na importância ao conhecimento sistematizado, proporcionando as/aos jovens camponesas/es a aquisição de uma diversidade de conhecimentos durante o ensino médio.

Ao constatar a importância desse conhecimento sistematizado, a formação humana não pode ser negligenciada/descuidada, o que torna a tarefa mais desafiadora. Essa ação não se resume apenas à intencionalidade política e pedagógica dos componentes curriculares, mas também se desenrola nas disciplinas da base comum. A escola do campo Francisca Pinto, assim como as demais escolas do campo, trabalha por meio de um levantamento da realidade local, extraído das comunidades, sendo o inventário da realidade, que é incorporado ao fazer político e pedagógico da escola. Essas informações alimentam a construção de conteúdos em disciplinas da base comum, como matemática e português, e as da base diversificada, abordando diretamente as práticas sociais comunitárias. No entanto, tudo isso é um desafio, posto que as realidades locais são trazidas para dentro da escola, com o propósito de formar uma juventude camponesa com valores alinhados ao diálogo com a classe camponesa, contrastando com os valores predominantes da sociedade do consumo. Esta última, extremamente sedutora, apresentando-se constantemente com ferramentas acessíveis a todo momento para a juventude, ficando, assim, mais um desafio para a escola, ou seja, desenvolver essa expertise de conquistar e envolver essa juventude camponesa.

Seguindo na perspectiva de que as Práticas Sociais Comunitárias, como componente curricular integrador, desempenham a função de ser um elo no projeto de emancipação humana, por meio da educação do campo, e mantendo como um dos princípios fundamentais a luta, percebida como uma das matrizes essenciais de formação, podemos afirmar que o currículo da escola do campo proporciona uma formação assertiva que promove a interação e o respeito à diversidade. Portanto, as práticas sociais comunitárias nas escolas do

campo têm um objetivo claro, respaldado pelo pensamento do movimento social, especialmente pelo MST.

Quanto aos componentes curriculares integradores na escola do campo Francisca Pinto, estes visam a fortalecer a organização social das/os jovens camponeses/as, promovendo a valorização da cultura, o reconhecimento da luta de classes, do campo como território em disputa, e o pertencimento à classe trabalhadora. Além disso, buscam defender pautas vinculadas ao campesinato, como a agroecologia, contrapondo-se ao agronegócio e aos agrotóxicos, enquanto defendem as sementes como patrimônio da humanidade.

Ao pesquisar as/os jovens camponesas/es da escola do campo Francisca Pinto e os educadores de PSC, percebemos que os jovens identificam que as formações dadas pela escola e pela disciplina Práticas Sociais Comunitárias são importantes, principalmente porque trazem a relação com a prática, com sua realidade, e, também, porque aprendem na escola que é necessária a construção de conhecimentos e a troca de saberes com suas famílias e comunidades. Os jovens expressaram que os conhecimentos adquiridos na escola os fazem repensar sobre seus territórios, o que propiciou enxergar a instituição com um caminho que não se encerra com a conclusão do ensino médio. Para estes, a caminhada na escola Francisca Pinto trouxe a possibilidade de reconhecer, na auto-organização por meio dos núcleos, uma forma de se conhecerem melhor, de perceberem-se como lideranças.

A pesquisa mostrou que a parte diversificada do currículo proposta pela Educação do Campo, implementada na escola, contribui significativamente para o fortalecimento da formação da juventude camponesa. Dessa maneira, para o MST, a escola se configura como espaço essencial e de disputa, na luta de classes. Para tanto, devido à organicidade presente na proposta da educação do campo, especialmente nas escolas situadas em áreas de assentamentos, esses jovens são estimulados a se desafiar, participando ativamente de processos de auto-organização e pertencimento na interação nos espaços coletivos onde a organicidade é a chave desse movimento.

Faz-se importante registrar também um aspecto de extrema relevância observado neste estudo, o qual foi a constatação de que a escola do campo e, por consequência, as PSCs desempenharam um papel significativo na atuação dos jovens, tanto dentro da instituição escolar quanto em suas comunidades. Essa participação se estende ao envolvimento em grupos de jovens, associações, grupos das igrejas, grupos de teatro e danças, além do engajamento em Movimentos Sociais, a exemplo do MST. Os educadores ressaltaram, ao mesmo tempo, a participação proativa desses jovens, reconhecendo que são as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) que têm desempenhado um papel fundamental ao fomentar o envolvimento deles. As

PSCs não apenas inspiram, mas também servem como catalisadoras para a participação ativa e para engajamento dos jovens na dinâmica formativa e educacional.

Em suma, pudemos trazer a importância dos valores destacados com muita evidência pelos/as jovens, como a amizade, o companheirismo e o respeito: a) a amizade no sentido do afeto, mas também do companheirismo; b) o respeito pelo outro representa estar pronto para a escuta, respeitar as diferenças. Esses valores são revolucionários e balizadores desse processo de formação das/os jovens camponesas/es, dentro da escola do campo, e chamam a atenção para esse processo de extrema relevância para a construção de valores emancipatórios, pois os jovens encontram na coletividade entre seus pares a cumplicidade essencial para suas experiências diárias. Isso se dá quando os jovens reiteram que o espaço da escola é um ambiente de convívio, de acolhimento, de pertencimento, de encontros e de fortalecimento da identidade e da construção de novos valores.

Compreendemos, dessa forma, que os jovens educandos reconhecem que a amizade, o companheirismo, o respeito ao próximo, a escuta atenta, a união constante e a troca de saberes são atitudes genuinamente revolucionárias. Em outras palavras, eles estão percebendo que as Práticas Sociais Comunitárias (PSCs) desempenham efetivamente o papel de agentes de transformação e formação para a juventude camponesa.

A frase de Paulo Freire, "quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor", ressalta a importância da educação como um instrumento de emancipação e transformação social. Ela chama a atenção para os riscos de um sistema educacional que não promove a libertação, mas, ao contrário, reproduz dinâmicas opressivas (Freire, 1972, 33.) atualmente, os sistemas educacionais estão centrados em princípios de meritocracia e resultados, a frase de Freire ganha uma relevância ainda maior. Na escola do campo Francisca Pinto, as Práticas Sociais Comunitárias, ao contrário desse paradigma, desempenham um papel crucial na transformação desse cenário. Por elas trazerem um potencial nos instrumentos de agregação e de mudanças, promovendo uma educação vinculada à realidade, centrada na comunidade e alinhada aos valores de justiça social e igualdade, contrapondo-se ao modelo que, muitas vezes, perpetua desigualdades e reproduz estruturas opressivas. Portanto, as PSCs podem ser vistas como um caminho para uma educação mais libertadora, para a juventude camponesa, pois o foco está na formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com a transformação social. Assim, o sonho do oprimido não é ser o opressor, mas sim ser um sujeito de transformação.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, F. A. G.; DINIZ, A. S. MST 3 Ceará, 20 anos de marchas. **Revista Mercator**, [S. l.], v. 9, n. 20, 2010.

ALZAGA, Bernardo Russi. Grupos de discusión: de la investigación social a la investigación reflexiva. *In*: GALINDO, J. (Coord.). **Técnicas de investigación em sociedade, cultura y comunidad**. México: Addison Wesley Longman, 1998.

ARENDT, H. **A dignidade da política: ensaios e conferências**. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa de Almeida. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

ARROYO, M. G. Educação Básica e Movimentos Sociais. *In*: ARROYO, M. G. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. n. 2.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO DO INCRA NO CEARÁ. **Parcerias firmadas pelo Pronera no Ceará beneficiaram 11.316 jovens e adultos**. Fortaleza: INCRA, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/parcerias-realizadas-pelo-pronera-no-ceara-beneficiaram-11-316-jovens-e-adultos-em-25-anos>.

BIANCHI, A. **O laboratório de Gramsci: filosofia, história e política**. São Paulo: Alameda, 2008.

BOFF, Leonardo. **Quarenta anos da Teologia da Libertação**. [S. l.]: Wordpress, 2011. Disponível em: <https://leonardoboff.wordpress.com/2011/08/09/quarenta-anos-da-teologia-dalibertacao/>. Acesso em: 31 jan. 2024.

BOGO, A. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

BOURDIEU, Pierre. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. p. 112-121.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude Passeron. **Reproduction in Education, Society and Culture**. London: Sage, 1977.

BRANDÃO, C. R. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: a partilha do saber**. Aparecida: Ideias e Letras, 2006.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13200-resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 10 out. 2023.

CALDART, R. S. **Educação em Movimento**: formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Brasiliense, 2000.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2004.

CALDART, Roseli Salette. Sobre Educação do Campo. In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Políticas públicas**: educação. Brasília, DF: Incra-MDA, 2008, p. 67-86. Por uma Educação do Campo, n. 7. Coleção

CALDART, R.S. 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, R. S. Educação do campo: notas para uma análise do percurso. In: MOLINA, M. C. (org.). **Educação do Campo e pesquisa – II**: questões para reflexão. Brasília, DF: Nead, 2010. p. 103-126.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. **Dossiê Desenvolvimento Rural • Estud. av.** [S. l.], v. 15, n. 43 dez. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/C8CTZbGZp5t8tH7Mh8gK68y/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v.3, n.1, p.60-81, jan./jun. 2003.

CALDART, R. S; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANALES, Manuel; PEINADO, Anselmo. Grupos de discusión. *In*: DELGADO, J. M.; GUTIERREZ, J. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciências Sociais**. Madrid: Suintens, 1995

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção. *In*.: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA E ECONOMIA RURAL, 35., 1997, Natal. **Anais**. [...]. Natal: CSBS, 1997.

CASTRO, E. G. Dicionário. *In*.: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. (org.). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2008a.

CASTRO, E. G. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2008b.

CEARÁ. **Resolução 426/2008**. Regulamenta a Educação Básica na Escola do Campo, no Âmbito do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2011/08/RESOLUCaO-No-426-2008.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Ceará. **Relatório de monitoramento do plano estadual de educação (PEE) 2016-2021**. Fortaleza: SEDUC, 2022.

CHIESA, A. M.; CIAMPONE, M. H. T. Princípios gerais para a abordagem de variáveis qualitativas e o emprego da metodologia de grupos focais. *In*: CHIESA, A. M.; CIAMPONE, M. H. T. (org.). **A classificação internacional das práticas de enfermagem em saúde coletiva-CIPESC**. Brasília, DF: Associação Brasileira de Enfermagem, 1999.

DAMASCENO, M. N. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

DAMASCENO, Maria Nobre. Pedagogia para a educação dos jovens rurais. Reflexões e sugestões. *In*: DAMASCENO, Maria Nobre; NOBRE, Esdras Barbosa. (org.). **Formação da juventude e valores**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.

DAMASCENO, Maria Nobre. A família e a formação dos jovens. *In*: DAMASCENO, Maria Nobre; NOBRE, Esdras Barbosa. (org.). **Formação da juventude e valores**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013. p. 9-42.

DAMASCENO, Maria Nobre. A formação da juventude e os valores. *In*: DAMASCENO, Maria Nobre; NOBRE, Esdras Barbosa. **Formação da juventude e valores**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013. p. 44-58.

DAYRELL, Juarez T. A Educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 15, p. 21-29, jun., 1992.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 1, n. 24, 2003.

DAYRELL, J. A escola <faz= as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 esp., p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 jul. 2023.

DEMO. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília, DF: LiberLivros, 2004.

ENGELS, M. E. A. Pesquisa educacional: reflexões sobre a abordagem etnográfica. In: BARROS, Ângela Mara de; MOLINA, Lara Adão Aparecido. (org.). **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Educação: notas para reflexão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (org.). **Educação do campo: identidade e Políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira conferência nacional <Por uma Educação Básica do Campo=: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 2003b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GAJARDO, M. **Pesquisa participante na américa latina**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GAJARDO, Marcela. Pesquisa Participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

GONÇALVES, A.; ASSIS, Lucas; RAVENA, Monyse; BASTOS, Romário; VALE, Salete. (org.). **Dom Frágoso & Padre Alfreidinho: entre nós**. Fortaleza: Plebeu Gabinete de Leitura, 2020.

GOHN, M. G. M. **Movimentos sociais e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOHN, M. da G. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 11340, 2000. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9194>. Acesso em: 9 jan. 2024.

GOHN, M. G. **Teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 2002.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Perspectivas do homem. Série Filosofia. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: os intelectuais - o princípio educativo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRITTI, Silvana. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes, modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

GUARANÁ, Elisa. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. [S. l.], v. 7, n. 1, ene-jun. 2009.

KOLLING, E. J.; NERY, I. I. J.; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo (memória)**. Brasília, DF: Articulação nacional por uma educação do campo, 1999.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANÇANO, Bernardo. **Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro formação e territorialização do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra - MST (1979 –1999)**. 2000. 318f. Tese (Doutorado em Geografia) 3 Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Departamento de Geografia, São Paulo, 2000.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.

MINAYO, M.C.S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Cien Saude Colet**. [S. l.], n. 57, 2012. Disponível em: <http://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/analise-qualitativa-teoria-passos-e-fidedignidade/8357?id=8357>. Acesso em: 12 jul. 2023.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. ed. London: Sage Publications, 1997.

MST. **Manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária ao povo Brasileiro**. Brasília, DF: MST, 1997.

MST. **O legado de Che Guevara**. São Paulo: MST, 2005.

MST. Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária: textos de estudo. **Boletim da educação**. Veranópolis, esp., n. 11, set. 2006.

MST. A cartilha <programa agrário. In.: CONGRESSO NACIONAL= É UMA PUBLICAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 6., 2013. Brasília. **Anais [...]**. Brasília, DF: MST, 2013.

MST. **Há 40 anos nascia a Comissão Pastoral da Terra**. [S. l.]: MST, 2015. Disponível em: <https://mst.org.br/2015/06/08/ha-40-anos-nascia-a-comissao-pastoral-da-terra/>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MST. **Caderno de Educação nº 14**: Educação no MST 3 memória documentos 1987-2015. 1. ed., São Paulo: MST, 2017.

MST. **Cadernos de educação n. 8**: Princípios da educação no MST- São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 1996.

MST. **Caderno de Formação nº 37**: <valores de uma práxis militante=, é uma publicação do Setor de Formação - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - Brasília, DF: Secretaria Nacional, 2023.

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 1, p. 57- 72. jan./abr. 2008.

MUNARIM, I. **As tecnologias digitais nas escolas do campo**: contextos, desafios e possibilidades. 2014. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) 3 Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014.

NERY, Samantha. **O grupo focal**. Tecnópolis: Projeto Itajubá, 1997.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, [S. l.], v. 25, n. 105, p. 139-165, 1990.

PAIS, J. M. As correntes teóricas da sociologia da juventude. In: PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1996.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.

PALUDO, C. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, 2015.

PEE. Secretaria da Educação do Ceará. **Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE) 2016-2021**. Fortaleza: SEDUC, 2022.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. - QUIJANO, A. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Lugar CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. *In*: CALDART, R. [et al.] (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ Expressão popular, 2012.

SALES, C. M. V. **Criações coletivas da juventude no campo político: um olhar sobre os assentamentos rurais do MST**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

SALES, C. M. V. Jovens em acolhimento institucional prolongado: entre a vida governada e a liberdade. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 19, p. 1-23, 2013.

SALES, C. M. V. **Juventudes: formações em movimento**. 1. ed. Cajazeiras: AINPGP, 2022. v. 1. 458p.

SALES, C. M. V.; SOUSA, K. C. As escolas do campo do Ceará: conquista, direito e novas perspectivas para a juventude. *In*: FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; VERAS, Clédia Inês Matos; LINS, Lucicléa Teixeira. (org.). **Educação popular e movimentos sociais: experiências e desafios**. 1. ed. Fortaleza: Impreço, 2016, v. 1, p. 118-140.

SCHERER-WARREN, I. Conflitos, protestos e movimentos sociais. **Revista Sociedade e Estado**. [S. l.], v. 21 n. 1, 2011a.

SCHERER-WARREN, I. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. **Revista Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 21, n. 1, 2011b.

SCHIAVON, C. F. Projeto de fortalecimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). *In*: INCRA (org.) **Território cidadania, campo aberto para o conhecimento**. Brasília, DF: Incra, 2015.

SILVA, Paulo Roberto de Sousa. **Escolas ocupadas: uma avaliação do processo de implementação das escolas de ensino médio nos assentamentos de reforma agrária no Ceará**. Projeto de Doutorado. São Luís: Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA, 2022.

SILVA, L.; MORAIS, T. C.; BOF, A. M. A educação no meio rural do Brasil: revisão da literatura. *In*: BOF, A. M. (org.). **A educação no Brasil rural**. Brasília, DF: Inep, 2006.

SILVEIRA, Ricardo. O movimento operário e os "novos" movimentos sociais. *In*: TOMAZI, N.D. (org.) **Iniciação à sociologia**. São Paulo: Atual, 1993. p. 222-250.

SOUSA, Kamila Costa de. **Percursos e projetos de vida das juventudes egressas da escola do campo**. 2016. 213f. Dissertação (Mestrado em Educação) 3 Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2016.

SOUSA, K. C.; SALES, M.V. Escolas do campo de ensino médio no Ceará: territórios de (re)existência e de formação política da juventude camponesa. **Caderno de Geografia**. [S. l.], v. 33, n. 2, p. 637-654, 2023.

SOUSA JÚNIOR, Justino de. Politecnicidade e onilateralidade em marx. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 5, p. 983-114, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9150>. Acesso em: 16 jan. 2024.

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. **Brava gente**: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

STOLCKE, V. O enigma das Interseções: classe, <raça=, sexo, sexualidade. A formação dos impérios transatlânticos do século XVI ao XIX. **Estudos feministas**. [S. l.], v. 14, n. 1, p. 336, jan./abr. 2006.

TRIVIFIOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VEIGA, L.; GONDIM, S. M. G. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião Pública**, [S. l.], v. 2, n. 1, 1-15, 2001.

VELOSO, F. A evolução recente e propostas para a melhoria da educação no Brasil. *In*: BACHA, E.; TARROW, S. **Poder em movimento**: movimentos sociais e confronto político. Petrópolis: Vozes, 2009.

VENDRAMINI, C. Regina. **Consciência de classe e experiência sócio-educativa do MST**. 1999. 232f. Tese (Doutorado em Educação) 3 Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 1999.