



REVISTA HOMEM, ESPAÇO E TEMPO

Revista do Centro de Ciências Humanas - CCH
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

AS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO CAMPO NO CEARÁ NO FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CAMPONESA

THE ROLE OF RURAL HIGH IN CEARÁ IN STRENGTHENING PEASANT IDENTITY

EL PAPEL DE LAS ESCUELAS RURALES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN CEARÁ EN EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CAMPESINA

Jairo Jonas Bezerra⁷

Sandra Fontenele Magalhães⁸

RESUMO

O artigo em pauta investiga a Educação do Campo como um direito conquistado pela luta dos trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra, destacando sua função na construção da identidade camponesa e no fortalecimento das lutas sociais. Assim, analisa o processo de territorialização da Educação do Campo no Ceará, especialmente com a criação das Escolas de Ensino Médio do Campo. Para tanto, buscamos entender o processo de luta pela educação do campo, bem como os significados e sentidos que a educação tem no fortalecimento da luta pela terra e, por conseguinte, do campesinato. As discussões feitas neste trabalho resultam de pesquisa qualitativa realizada mediante a associação de dois eixos fundamentais: observação participante, pesquisa bibliográfica e documental. Na busca pelo entendimento das questões vivenciadas na Pesquisa, recorreremos à leitura de teóricos como Stédile (2015), Caldart (1997; 2012), Molina (2004; 2014), Sousa (2016), Fernandes (2000; 2008), Oliveira (2018) e Santos (2024), dentre outros. A pesquisa apontou que a experiência e a resistência são alicerces para a construção da Educação do Campo voltada para o fortalecimento da consciência de classe e identidade camponesa.

Palavras-Chaves: Educação do Campo. Territorialização. Identidade Camponesa. Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

⁷ Professor da Rede Municipal de Sobral, CE. E-mail: geo.jairobezerra@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6868-2480>

⁸ Professora do curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral/CE
E-mail: sandra_magalhaes@uvanet.br

ABSTRACT

The article investigates Rural Education as a light achieved through the struggle of landless workers, highlighting its role in the construction of peasant identity and in strengthening social struggles. Thus, it is based on the concept of territory as a social construction mediated by relations of power and identity (RAFFESTIN, 1993; HAESBAERT, 2004; FERNANDES, 2006), as well as in the process of territorialization of Rural Education in Ceará, especially with the creation of Rural High Schools. To this end, we seek to understand the process of struggle for rural education, to grasp the theoretical-methodological assumptions that guide rural education and to understand the meanings and senses that the school has in strengthening the struggle for land and, consequently, the peasantry. The discussions in this paper are the result of qualitative research carried out through the association of two fundamental axes: participant observation, bibliographical and documentary research. In the search for understanding the issues experienced in the research, we resorted to the reading of theorists such as Stédile (2015), Caldart (1997; 2012), Molina (2004; 2014), Sousa (2016), Fernandes (2000; 2005), Oliveira (2018) e Santos (2024), among others. The research indicated that experience and resistance are foundational pillars for the construction of Rural Education aimed at strengthening class consciousness and peasant identity.

Keyword: Rural Education. Territorialities. Peasant Identity. Birth of a Farmer. Landless Workers Movement.

RESUMEN

El artículo analiza la Educación del Campo como un derecho conquistado por la lucha de los trabajadores y trabajadoras Sin Tierra, destacando su papel en la construcción de la identidad campesina y en el fortalecimiento de las luchas sociales. Se examina el proceso de territorialización de esta modalidad educativa en el estado de Ceará, especialmente con la creación de las Escuelas de Educación Secundaria del Campo. La investigación, de carácter cualitativo, se fundamenta en la observación participante y en el análisis bibliográfico y documental. A partir de aportes teóricos de autores como Stédile, Caldart, Molina, Sousa, Fernandes, Oliveira y Santos, se concluye que la experiencia y la resistencia constituyen pilares para una Educación del Campo comprometida con la conciencia de clase y la identidad campesina.

Palabras clave: Educación del Campo. Territorialización. Identidad Campesina. Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra.

INTRODUÇÃO

O estudo em tela analisa o papel da Educação do Campo na construção da identidade camponesa, destacando os significados e sentidos que a educação assume no fortalecimento da luta pela terra.

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, orientada por uma perspectiva crítica e dialógica, adequada à compreensão dos fenômenos sociais que envolvem a constituição dos territórios educativos no campo e seu papel na afirmação da identidade camponesa.

O desenvolvimento metodológico da pesquisa foi estruturado em três etapas interdependentes: revisão bibliográfica, pesquisa documental, sistematização e análise dos dados. A etapa de revisão bibliográfica teve como objetivo embasar teoricamente a investigação e delimitar as principais categorias de análise, por meio do estudo de autores e autoras que possuem reconhecida contribuição no campo da Educação do Campo e dos movimentos sociais, como Stédile (2015), Caldart (1997; 2012), Molina (2004; 2014), Sousa (2016), Fernandes (2000; 2005), Oliveira (2018) e Santos (2024), entre outros.

A Educação do Campo emerge como uma resposta à exclusão histórica vivenciada pelas populações camponesas no acesso à educação, buscando não apenas garantir esse direito, mas também valorizar suas identidades, saberes e modos de vida. Configura-se, portanto, como uma proposta pedagógica que incorpora a realidade dos sujeitos do campo e suas trajetórias de luta.

Assim compreendemos a Educação do Campo como uma nova forma de pensar a educação para a população que vive e trabalha no campo, considerando seu cotidiano, trabalho, costumes e formas de enfrentamento político. Compreender esses aspectos é essencial para reconhecer os caminhos e a importância dessa proposta educativa.

Nesse contexto, a Educação do Campo nasce da necessidade de unificar essas lutas e garantir políticas públicas que assegurem a escolarização dos camponeses. Além disso, busca o reconhecimento e a valorização das experiências político-pedagógicas acumuladas por esses sujeitos.

A experiência e a resistência são os alicerces para a construção de um novo paradigma de Educação (para e com) o povo do campo. É o alicerce para a construção de uma educação voltada para a consciência de classe e para a emancipação humana. Dessa forma, não basta escola no campo, é necessário construir uma escola do campo, ou seja, que esteja voltada aos desafios, à história, à cultura e aos costumes dos camponeses. Uma escola que ajude a romper com o processo de discriminação/exclusão e a fortalecer a identidade camponesa e a construção de ferramentas para luta pelo território.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CEARÁ: PERSPECTIVAS A PARTIR DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST)

A formação territorial do Brasil está profundamente vinculada à lógica capitalista de exploração instaurada pelo processo de colonização portuguesa. A invasão dos portugueses, desencadeou a expropriação sistemática das terras indígenas e a escravização dos povos originários, base da economia colonial. Esse modelo exploratório não apenas assegurou o domínio sobre os territórios recém-conquistados, mas também promoveu o enriquecimento da metrópole, fortalecendo o capitalismo europeu em plena expansão. Conforme aponta Stédile (2011, p. 19):

Os portugueses que aqui chegaram e invadiram nosso território, em 1500, o fizeram financiados pelo nascente capitalismo comercial europeu, e se apoderaram do território por sua supremacia econômica e militar, impondo as leis e vontades políticas da monarquia portuguesa.

A origem da Questão Agrária no Brasil remonta ao período da colonização portuguesa, intensificando-se na segunda metade do século XIX com a implementação das capitanias hereditárias e, posteriormente, do sistema de sesmarias. Esse modelo promoveu uma profunda concentração fundiária nas mãos da elite colonizadora, resultando no extermínio de povos indígenas e na resistência dos negros escravizados por meio de revoltas. Além disso, consolidou uma estrutura social marcada por desigualdades e impulsionou a exploração agrícola baseada na monocultura da cana-de-açúcar.

A luta pela terra no Brasil consolidou-se como um elemento central nos movimentos de massa, sendo um marco na busca por justiça social e redistribuição fundiária. Entre 1850 e 1960, destacam-se três momentos históricos: o primeiro, marcado pelas lutas messiânicas

lideradas por figuras religiosas, como o movimento de Canudos (1870-1897), a Revolta do Contestado (1912-1916) e os movimentos guiados pelo Padre Cícero (1930-1934); o segundo, entre 1940 e 1955, abrange episódios como a luta dos posseiros de Teófilo Otoni, a revolta de Dona “Nhoca” no Maranhão, as resistências em Goiás, no sudoeste do Pará e em Santa Fé do Sul; e o terceiro, entre 1950 e 1964, destaca-se pela emergência de movimentos camponeses organizados, como a União de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTABS), as Ligas Camponesas e o Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER).

O período da Ditadura Militar (1964-1985) marca uma intensa perseguição aos movimentos sociais camponeses. Esse período é marcado pela promulgação do estatuto da terra sob a lei de nº 4.504, de 1964, a lei buscava regular os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais, para os fins de execução da Reforma Agrária e promoção da Política Agrícola (BRASIL, 1964).

Vinhas (2000, p. 135) aponta que a Lei da reforma agrária propriamente dita, o Estatuto não alterará, em essência, a estrutura fundiária do país. Isto porque não enfrentou o aspecto fundamental da estrutura agrária brasileira, ou seja, o monopólio de imensa extensão de terra por uma minoria de latifundiários”. Completando seu raciocínio, Vinhas destaca que o “Estatuto” (2000, p. 135) “consagra a permanência de zonas com milhões de “sem-terra”, aqueles a quem tudo é negado.

Nesse contexto, Fernandes (2000, p. 25) destaca que “os movimentos sociais do campo surgem como uma reação às históricas desigualdades estruturais”. A luta pela terra está profundamente conectada tanto à construção da cidadania quanto à própria sobrevivência de populações como indígenas e camponeses. Ao se mobilizarem, esses grupos não apenas reivindicam seus direitos, mas também reconfiguram o espaço rural, rompendo com a lógica tradicional de dominação territorial baseada na concentração fundiária.

Sob uma perspectiva geográfica, o espaço rural deixa de ser compreendido como um território marginalizado e subordinado à lógica urbana, passando a ser valorizado como um locus legítimo de produção de saberes, cultura e formas próprias de existência. Assim, a criação de escolas do campo, o desenvolvimento de propostas pedagógicas contextualizadas e a implementação de assentamentos rurais produtivos representam iniciativas concretas que ressignificam o território.

Neste cenário, destaca-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), como uma continuidade da luta histórica do campesinato brasileiro contra as profundas desigualdades fundiárias e a exclusão social no meio rural, problemas que persistiram mesmo com a instituição do Estatuto da Terra de 1964.

Conforme Diniz (p. 158), o MST emerge nos anos 1980, em um contexto de abertura política e crise econômica, resgatando o legado de movimentos como Canudos, Contestado, Caldeirão e as Ligas Camponesas, além de incorporar influências das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e da Teologia da Libertação.

O movimento constrói sua autonomia política ao promover ocupações de terras improdutivas, ações educativas e estratégias de organização social. Hoje, consolidado como um dos maiores movimentos sociais da América Latina, o MST busca reformar a estrutura agrária brasileira e promover justiça social no campo.

Não distante do contexto nacional, o MST surge no Ceará, estado com uma alta concentração fundiária, com a ocupação da Fazenda Boa Viagem, no município de Quixeramobim. Paralelo a isso, um grupo de cem pessoas ocuparam a sede do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Fortaleza, reivindicando a desapropriação decretada desde 1986.

Ao longo de mais de quatro décadas de atuação, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) consolidou-se no Estado do Ceará como uma força política e social de grande relevância. Sua trajetória abrange atualmente mais de 60 municípios, com a criação de mais de 200 assentamentos, distribuídos entre esferas federais e estaduais.

Entre as conquistas mais significativas do movimento destacam-se os avanços na educação do campo, materializados na implantação de escolas de ensino médio do campo e na formação acadêmica de jovens assentados por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Assim sendo, para além da luta pela terra, a educação é uma das áreas prioritárias de atuação do MST. Desde a sua fundação, o MST vem avançando no processo educacional, incluindo, antes de tudo, a luta pela universalização do direito à educação pública de qualidade do ensino básico ao superior.

A Educação Camponesa nasce da necessidade de unificação das lutas travadas por trabalhadores e trabalhadoras do campo por políticas públicas de educação que garantisse o direito à escolarização dos povos do campo, bem como pelo reconhecimento e legitimidade das experiências político-pedagógicas acumuladas por esses sujeitos.

Entretanto, o avanço da Educação do Campo é marcado por uma fase de reorganização da política do capital para a agricultura, materializada na passagem do latifúndio ao agronegócio. O intervalo entre os anos 1990 e 2000 coloca-se como um vácuo de transição de modelos, ou seja, é um momento de crise do latifúndio e de emergência do agronegócio.

Esse novo ciclo do capitalismo no campo, ou seja, de estruturação e avanço do agronegócio, ocorrida pós anos 2000, agrega uma ação cada vez mais articulada das organizações da classe dominante do campo para garantir a reserva das terras improdutivas para futura expansão agrícola, inviabilizando assim a destinação de terras para a reforma agrária, bem como para criminalização dos movimentos sociais que luta pela terra e pela educação. O objetivo é fazer do agronegócio sinônimo de desenvolvimento não somente da produção, mas da educação, da pesquisa, da assistência técnica, enfim, o único capaz de dar ao campo um lugar na sociedade moderna.

Nessa perspectiva, a educação assume papel estratégico e se coloca no centro da disputa por parte dos agentes do capitalismo agrário que tentam controlar o conteúdo desenvolvido, provocando um desvirtuamento da proposta político-pedagógica originária da Educação do Campo.

Neste sentido, ao fazer uma leitura conceitual sobre a proposta educacional apresentada pelo MST, Sousa (2016, p. 98) aponta que a Educação do Campo:

se construiu no próprio movimento da realidade de luta de classes, de um projeto de desenvolvimento popular, de Reforma Agrária Popular e encorajada pelas experiências de educação popular e de pedagogia socialistas – vem anunciar que o povo do campo quer e tem o direito de estudar; que o acesso ao ensino é dever do Estado; que não aceita qualquer escola nem qualquer conteúdo; que se trata da educação e da escola que tirarão o campo do atraso histórico ao qual foi submetido.

Considerar a educação camponesa como "resíduo" sugere que ela ocupa um espaço secundário, sem a devida valorização ou investimento para atender às demandas específicas dessas comunidades. Para Sousa (2016, p. 58):

[...] a educação para as pessoas que vivem no campo limitou-se à reprodução da educação urbana, à transmissão e à transferência de conhecimentos prontos e elaborados, sem a participação dos sujeitos que ali vivem. Esse tipo de educação utilizou para os alunos da zona rural os mesmos conteúdos, métodos e livros didáticos usados nas escolas da cidade, sendo incapaz de se voltar para um fazer pedagógico em consonância com o ethos das crianças e jovens, filhos e filhas de pequenos produtores e produtoras familiares rurais, entre outros povos que vivem e trabalham no campo.

Falta de escolas, fechamento de escolas no campo, escolas sucateadas, conteúdos alheios à realidade do campo, escassez de material didático, são alguns dos problemas que leva o MST a iniciar um conjunto de ações em torno do direito à educação nos acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária. Essas ações vão instrumentalizar a organização do Setor de Educação Estadual. Para Caldart (1997, p. 86), a criação do Setor de Educação na estrutura do MST qualifica a luta pela terra quando:

[...] a organização dos Sem Terra cria em sua estrutura um Setor de Educação, deixa para trás a concepção ingênua de que a luta pela terra é apenas pela conquista de um pedaço de chão para produzir. Fica claro que está em jogo a questão mais ampla da cidadania do Trabalhador Rural Sem Terra, que entre tantas coisas inclui também o direito à educação e a escola.

Assim, o Setor de Educação Estadual inicia a discussão sobre o projeto de educação das escolas dos assentamentos. A discussão girava em torno das seguintes questões: o que queremos com as escolas dos assentamentos? E, como construir a escola que queremos?

A efetivação da proposta de educação do MST esbarra no problema da formação dos educadores. É comum nas escolas do campo a presença de educadores alheios à realidade camponesa, pois, como a maioria dos professores e professoras dos assentamentos não possui titulação adequada, os professores e professoras contratados não pertencem ao assentamento.

Esse processo tem origem nas vivências educativas e na demanda por uma formação direcionada a educadores e educadoras, em consonância com os princípios pedagógicos da Educação do Campo. Seu ponto de partida remonta ao I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), realizado na Universidade de Brasília (UnB), entre os dias 28 e 31 de julho de 1997. Segundo Caldart (2012, p. 266):

O Pronera começou a ser gestado no I Enerà, mediante o desafio colocado pelo MST aos docentes de universidades públicas convidados ao encontro para pensar um desenho de articulação nacional que pudesse ajudar a acelerar o acesso dos trabalhadores das áreas de Reforma Agrária à educação escolar. A ideia foi levada pela Universidade de Brasília ao III Fórum das Instituições de Ensino Superior em

Apoio à Reforma Agrária, em novembro de 1997, e o desenho do programa foi formatado entre janeiro e fevereiro de 1998.

O ENERA fundamenta uma série de encaminhamentos para a implementação de políticas públicas voltadas ao fortalecimento da Educação do Campo. Nesse sentido, destaca-se o Manifesto dos Educadores e Educadoras do Campo, que propõe a reestruturação das práticas pedagógicas, curriculares, organizativas e formativas, orientadas pelos princípios da territorialidade, da identidade camponesa e da justiça social.

Ciente do papel dos educadores no desenvolvimento de sua proposta de educação, o MST tem concentrado esforços para titular os professores dos assentamentos. Nesse intuito, o movimento já conquistou os cursos de Pedagogia da Terra, em 2004 e Jornalismo da Terra, em 2010, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Serviço Social da Terra em 2011, Magistério da Terra, em 2006 e licenciatura em Educação do Campo, em 2010 pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e História e Geografia, em 2015, pela Universidade Vale do Acaraú (UVA), conforme mostra a Figura 2.

Figura 2 - Turma de História e Geografia na UVA pelo PRONERA (2015 – 2017)



Fonte: DINIZ (2015 – 2017)

Outra linha de ação do MST na formação dos professores tem sido a organização de grupos de educadores nos assentamentos e a realização, periódica, de Encontros Estaduais de Educadores da Reforma Agrária, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3 - 15º Jornada Pedagógica das escolas do campo no Ceará



Fonte: Alencar (2024)

No Ceará, o primeiro encontro aconteceu em 1991. Nos encontros é feita uma análise de conjuntura, aprofundamento político pedagógico e planejamento do Setor de Educação do MST. Os encontros têm se constituído em espaço de formação dos educadores da Reforma Agrária.

Assim sendo, outra frente de luta do movimento consiste na redução do analfabetismo nas áreas de Reforma Agrária. Os dados do Censo Demográfico de 2022 indicam que a taxa de analfabetismo no Brasil é de 5,6% entre pessoas com 15 anos ou mais, sendo o Nordeste a região com maior índice (11,7%), com marcante desigualdade entre áreas urbanas (4,1%) e rurais (14,7%), segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Isso posto, torna-se imperativo para o movimento reduzir o analfabetismo e/ou ampliar o nível de escolarização da população assentada e acampada. Nesse intuito o MST organizou a ocupação, no ano de 1997, da Secretaria de Agricultura do Estado. A ação resultou, conforme Silva (2013) na conquista de 250 turmas de alfabetização de jovens e adultos, abarcando um número de 2.750 alunos e 116 assentamentos, localizados em 32 municípios diferentes.

Após a conquista das escolas, o MST, sob a coordenação do Coletivo Estadual de Educação, iniciou o trabalho de elaboração e implementação dos projetos políticos pedagógicos. Os Projetos Políticos Pedagógicos estão fundamentados na pedagogia do movimento e nos princípios da Educação do Campo.

Essas conquistas, ainda, segundo Silva (2016), serviram de esteio para a institucionalização da Educação do Campo na estrutura orgânica da SEDUC com a formação, em 2010, de uma equipe para coordenar as ações da Educação do Campo na Célula da Diversidade da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (CDESC) e, com a criação em

2011 da Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional, instituir uma equipe da Educação do Campo para coordenar o diálogo entre Estado, MST e FETRAECE em torno de uma proposta diferenciada para as escolas camponesas.

A educação do campo no Ceará tem avançado de forma significativa por meio de estratégias intersetoriais que articulam órgãos governamentais, instituições de ensino superior e movimentos sociais, como o MST e a FETRAECE, resultando na consolidação de políticas públicas voltadas às populações rurais. Parcerias com a SDA, EMATERCE e outros programas têm viabilizado recursos e fortalecido escolas como as Escolas Família Agrícola (EFAs), respaldadas pela Lei nº 17.731/2021, que oferecem cursos técnicos e formação docente contextualizada. Iniciativas como a produção de materiais pedagógicos específicos, o programa *Ceará Educa Mais* e a formulação de uma proposta curricular inovadora contribuem para a construção de um ensino enraizado nas realidades locais, o acesso e a permanência dos estudantes, reafirmando as escolas do campo como espaços de resistência, transformação social e valorização dos saberes do campo.

AS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO CAMPO NO CEARÁ: CONSTRUINDO CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO

As escolas de Ensino Médio do campo são uma reivindicação antiga dos assentados. Localizadas em assentamentos de reforma agrária oferecem ensino aos filhos de assentados e, em alguns casos, de comunidades pesqueira e indígena. Na Figura 4 é possível visualizar as instalações das escolas de ensino médio do campo conquistadas pelo MST.

Figura 4 - Escola do Campo Francisco Araújo de Barros - Assentamento Lagoa do Mineiro, Itarema - CE



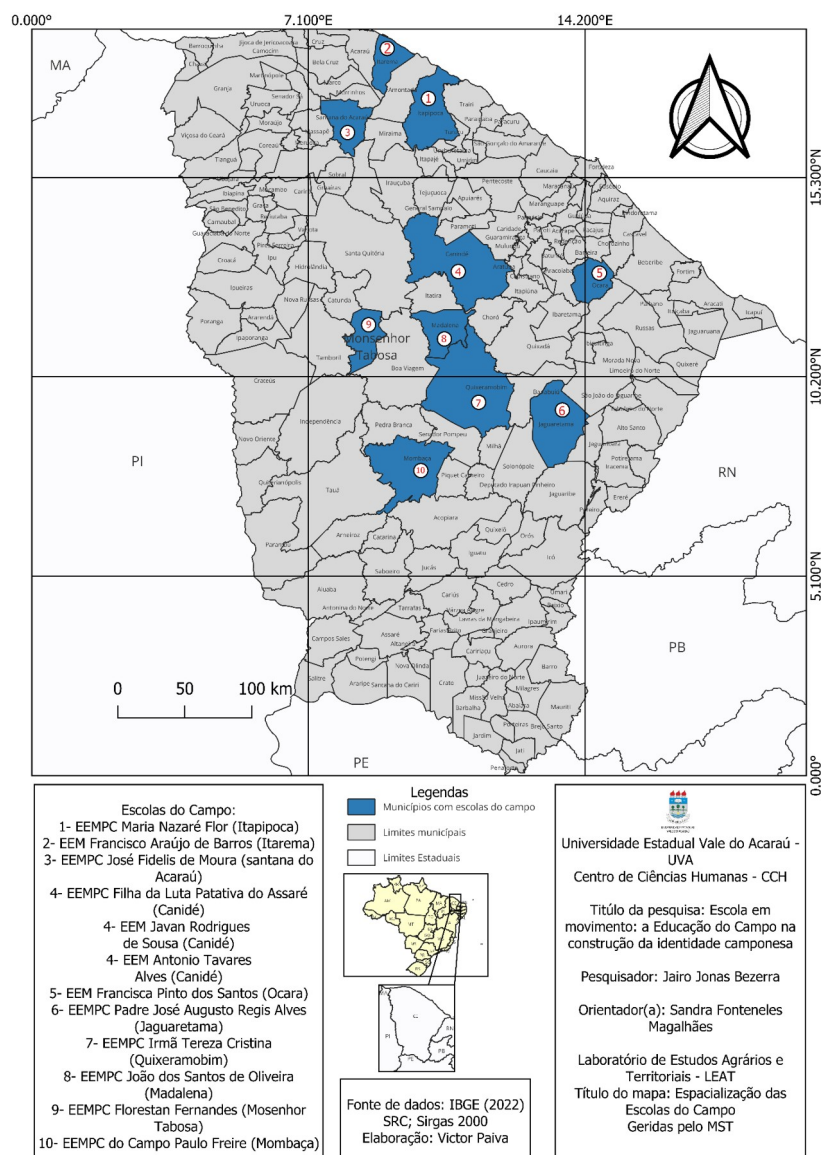
Fonte: Bezerra (2022)

Conforme informou Paulo Roberto de Sousa Silva (2014, p. 152):

O movimento por Escolas de Ensino Médio do Campo no Ceará tem como marco a I jornada de luta de 2007 realizada pelo MST entre 29 de abril e 12 de maio. O MST ocupou o INCRA, e em seguida a Secretaria de Desenvolvimento Agrário. Dentre as reivindicações estava a construção de escolas de ensino médio nos assentamentos, haja vista a crescente demanda. Naquele momento o governador se comprometeu com a construção de dez escolas

O MST, ampliando os espaços de discussão e ação acerca da Educação do Campo, conquistou junto ao Governo do Estado do Ceará doze escolas de Ensino Médio das 64 reivindicadas, nível de escolarização que apresenta os mais baixos índices de oferta no campo localizadas em áreas de assentamento da reforma agrária, distribuídas em 10 município. O Mapa 1, apresentado a seguir, representa a distribuição geográfica das escolas do campo no estado do Ceará. A espacialização foi elaborada a partir de dados fornecidos pela Coordenadoria da Educação Escolar Indígena, Quilombola e do Campo (COCIQ).

Mapa 1 - Espacialização das Escolas do Campo no território cearense



Fonte: Bezerra (2025)

A proposta pedagógica dessas escolas se distancia significativamente do modelo tradicional, uma vez que se fundamenta em uma gestão coletiva que incorpora, de forma ativa, a participação das famílias assentadas nos processos de tomada de decisão. Ademais, a organização dos tempos escolares é delineada de maneira flexível, respeitando as singularidades do território e as dinâmicas próprias da vida camponesa. Tal estrutura favorece a consolidação de práticas educativas alinhadas aos princípios da educação do campo, promovendo o protagonismo comunitário e o fortalecimento da identidade camponesa.

Quanto aos critérios que orientaram a escolha dos assentamentos que abrigariam as escolas, foram os seguintes: Assentamentos com grande quantidade de jovens que estavam tendo problemas com a continuidade dos estudos; assentamentos populosos e próximos a outros assentamentos e assentamentos que são marcos histórico na luta pela terra no Ceará.

A escola do campo é pautada na valorização do trabalho na terra, na história, na cultura, nos valores camponeses, na luta social, na organização coletiva. Na busca pela construção dessa proposta de educação, ou seja, uma escola que trabalhe a questão social, política, cultural e produtiva, as escolas do campo têm sua matriz curricular formada por disciplinas obrigatórias da base nacional comum e por disciplinas da base diferenciada (Práticas sociais comunitárias, organização do trabalho, técnicas produtivas, projetos, estudos e pesquisas).

Para colocar em prática a matriz curricular de formação integral as escolas se utilizam de cinco estratégias pedagógicas integradas quais sejam: semestralidade por área, diversidade de tempos educativos, componentes curriculares integradores, o campo experimental da agricultura camponesa e o inventário da realidade.

A semestralidade por área, organiza o currículo de forma interdisciplinar, conectando o ensino à realidade local. A diversidade de tempos educativos reconhece os diferentes ritmos de aprendizagem, integrando o tempo escolar às práticas comunitárias e rurais. Já os componentes curriculares integradores articulam os saberes tradicionais do campo com o conhecimento científico, promovendo uma formação que valoriza a cultura local e a reflexão crítica. A prática no campo experimental da agricultura camponesa alia teoria e prática, com foco na agroecologia e na autonomia produtiva. Por fim, o inventário da realidade utiliza o levantamento das demandas e características da comunidade para contextualizar os conteúdos educacionais.

A Figura 5 ilustra uma seção do campo experimental da Escola Araújo de Barros, situado no Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema. Com uma extensão de 10 hectares, esse ambiente oferece aos estudantes a oportunidade de aplicar técnicas produtivas agroecológicas.

Figura 5 - Campo da Escola Francisco Araújo de Barros - Assentamento Lagoa do Mineiro - Itarema, CE



Fonte: Bezerra (2022)

Essa proposta pedagógica segundo Oliveira, (2018, p. 137) é:

[...] uma estratégia de articulação do estudo, da pesquisa e do trabalho, a proposta do experimental é possibilitar o desenvolvimento de alternativas que avancem na prática da agricultura camponesa e na qualidade de vida no/do campo. Esse espaço pode ser considerado, portanto, um território do ensaio de experiências produtivas para o campo.

A organização do tempo educativo nas escolas do campo baseia-se na pedagogia do movimento e nos princípios da Educação do Campo, integrando dimensões sociais, políticas, culturais e produtivas da formação humana. Conforme o Programa Político-Pedagógico da Escola Francisco Araújo de Barros (2019), a matriz curricular articula disciplinas obrigatórias da base nacional com componentes diferenciados, como práticas comunitárias, organização do trabalho, tecnologias de produção, projetos, estudos e pesquisas. O Quadro 1 ilustra essa organização curricular (PPP da Escola Francisco Araújo de Barros, 2019).

Quadro 1 - Componentes curriculares da EEM Francisco Araújo de Barros - Itarema, CE

Área do Conhecimento	Base Comum	Base Diversificada	Tempos Educativos
Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	Projetos Estudos e Pesquisa	Tempo leitura individual
	Língua estrangeira		Tempo oficinas
	Educação Física		Tempo seminário
	Artes		Tempo aula
Matemática e suas Tecnologias	Matemática		Tempo esporte e lazer
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física		Tempo trabalho
	Química		Tempo oficinas

	Biologia	Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas	Tempo seminário
Ciências Humanas e suas tecnologias	História		Tempo aula
			Tempo leitura individual
	Filosofia	Práticas Sociais e Comunitárias	Tempo organicidade
	Geografia		Tempo mística
			Tempo oficinas
	Filosofia		Tempo seminário
	Sociologia		Tempo aula
Tempo leitura individual			

Fonte: PPP da Escola Francisco de Araújo de Barros (2019, organizado pelo autor)

Essas instituições têm se afirmado como uma iniciativa educacional comprometida com a oferta de uma formação contextualizada, enraizada na realidade dos territórios em que estão situadas. No Ceará, a trajetória dessas escolas está intimamente ligada à luta pela Reforma Agrária, resultando na criação e implementação de projetos político-pedagógicos fundamentados na pedagogia dos movimentos sociais e nos princípios da educação do campo.

As escolas do campo diferenciam-se das instituições hegemônicas não apenas por sua localização em territórios camponês, mas também por promoverem um currículo singular, uma pedagogia, que se distingue por articular os saberes tradicionais às exigências acadêmicas, promovendo uma educação contextualizada e voltada às especificidades das populações rurais.

Ao avançarmos nessa reflexão, torna-se evidente que a educação do campo, especialmente no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), ultrapassa as fronteiras da sala de aula convencional. Trata-se de uma prática pedagógica que articula os conhecimentos formais às vivências concretas das lutas sociais. A Escola do Campo deve ser um espaço profundamente conectado à cultura camponesa, um catalisador da vitalidade local, enraizado na memória coletiva e estruturado a partir das experiências e da vida da comunidade. É uma escola que se nutre da realidade vivida, uma escola que inspira e revitaliza a existência.

A garantia do direito à educação escolar para a população camponesa representa uma importante conquista social, materializando o acesso ao conhecimento em um contexto historicamente marcado por desigualdades. Como instituição essencialmente pública, sua finalidade deve estar voltada para o atendimento dos interesses do povo, respondendo às suas demandas e promovendo a participação ativa da comunidade. Nesse sentido, para que cumpra

verdadeiramente seu papel público, não basta possuir um caráter estatal; é fundamental que sua gestão seja conduzida de forma autônoma pela classe trabalhadora do campo, assegurando que suas necessidades e realidades sejam plenamente contempladas.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESPAÇO DE FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CAMPONESA

O conceito de território, amplamente discutido na geografia, está intrinsecamente ligado às dinâmicas de poder, controle e identidade. Raffestin (1993) o conceitua como uma construção humana resultante da apropriação e organização de espaços, mediadas por relações sociais e políticas, destacando seu caráter dinâmico e relacional. Haesbaert (2004) complementa essa perspectiva ao afirmar que o território transcende sua dimensão física, sendo compreendido como um espaço vivido e repleto de significados, o que o torna crucial para a análise das práticas sociais. Para Fernandes (2008, p. 29), o território é construído das relações sociais do espaço:

As relações são construídas para transformar os territórios. Portanto, ambos possuem a mesma importância. As relações sociais e os territórios devem ser analisados em suas competitividades. Neste sentido, os territórios são espaços geográficos e políticos, onde os sujeitos sociais executam seus projetos de vida para o desenvolvimento. Os sujeitos sociais organizam-se por meio das relações de classe para desenvolver seus territórios.

Neste contexto, o território entendido como “espaço apropriado por uma determinada relação social que o produz e o mantém a partir de uma relação de poder” (FERNANDES, 2008, p. 276), conduz pensar a Educação do Campo como espaço de promoção do desenvolvimento do território camponês, ou seja, pensar no trabalho associativo, cooperativo na perspectiva do desenvolvimento territorial das unidades camponesas.

As escolas de ensino médio em áreas de assentamentos rurais no Ceará, portanto, vem fazendo um movimento no sentido de territorialização da Educação do Campo. Compreende-se como territorialização, a fração do território conquistado pela Educação do Campo. Assim, as escolas do campo se apresentam como uma importante estratégia para o desenvolvimento dos assentamentos e comunidades, para construção de outro modelo de desenvolvimento do campo, para o avanço da luta pela reforma agrária e pelo fortalecimento da identidade

camponesa, à medida que constitui um projeto de educação protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras e suas organizações sociais. Assim, conforme Santos aponta (2024, p. 57-58):

A educação do campo, quando começa seu processo de territorialização das escolas do campo, inicia também um processo de consolidação de sua permanência ativa e legitimação dentro dos assentamentos, bem como fora deles, com relação com sociedade, com o município onde a escola está localizada. Sua legitimação perpassa também o processo de enfrentamento das contradições que existem e precisam ser enfrentadas, dentro e fora do assentamento, na relação política com o poder público, com a sociedade de modo geral.

O estudo do campesinato tem-se caracterizado pelo debate teórico e político entre diferentes correntes de pensamento. Na perspectiva de Kautsky (1980), Lênin (1982), Abramovay (1992) e Lamarche (1998), a intensificação das relações capitalistas na agricultura provocaria inevitavelmente o desaparecimento do camponês. Para Martins (1981), Oliveira (1987, 1996) e Fernandes (2008), o próprio processo de desenvolvimento do modo de produção capitalista cria e recria o campesinato. A existência camponesa deve ser entendida no interior do próprio conflito de classes.

Pautado no pensamento dessa segunda corrente é possível afirmar que a existência do campesinato deve ser interpretada com base na sua capacidade de luta pela conquista e permanência na terra, ou seja, na sua capacidade de enfrentamento. Nesse contexto, Santos (2018, p. 37) afirma que a:

A Luta do Movimento Camponês por efetivação da política de Educação do Campo e construção de Escola do Campo em Áreas de Assentamentos de Reforma Agrária constituem parte da política de permanência e fortalecimento do campesinato no território, em especial, da juventude camponesa, que sempre foi muito afetada com ausência de política pública voltada para elas.

Diniz (2010, p.43) ao fazer uma leitura do conceito de campesinato destaca que:

tem uma concepção de mundo diferente das concepções capitalistas. Constitui-se num sujeito social, cujo movimento histórico se caracteriza por modos de ser e de viver que lhe são próprios, não se caracterizando como capitalista, ainda que inseridos na economia capitalista. A racionalidade do mundo camponês está pautada na reprodução social da família, na oferta de alimentos para a família e para a população não camponesa. Esta racionalidade é muito diferente daquela do território do latifúndio capitalista, centrada na obtenção do lucro. A diversificação de atividades, o trabalho familiar ou cooperativo e a vivência comunitária são centrais para as estratégias de reprodução camponesas.

Dessa forma, Costa e Carvalho (2013, p. 113) aponta que o campesinato caracteriza-se como um:

conjunto de famílias camponesas existentes em um território. As famílias camponesas existem em territórios, isto é, no contexto de relações sociais que se expressam em regras de usos (instituições) das disponibilidades naturais (biomas e ecossistemas) e culturais (capacidades difusas internalizadas nas pessoas e aparatos tangíveis e) de um dado espaço geográfico politicamente delimitado.

Compreende-se portanto que as relações sociais e territoriais desempenham papel fundamental na formação do campesinato, uma vez que as famílias camponesas estão inseridas em contextos históricos, culturais e socialmente construídos, e não dissociadas de seu entorno. Essa compreensão contribui diretamente para o processo de construção da identidade camponesa, à medida que o vínculo com o campo e com suas práticas constitui elemento central na conformação dos sujeitos.

Organizados, os camponeses têm contestado o poder público, resultando em conquistas importantes como o direito à educação. Esse movimento que está acontecendo no campo tem contribuído para construção de uma educação pedagogicamente ligada aos sujeitos concretos, ou seja: “[...] uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele” (CALDART 2004, p.18). Ainda, conforme Caldart (2004, p. 42):

[...] é uma das funções da escola: trabalhar com os processos de percepção e de formação de identidades, no duplo sentido de ajudar a construir a visão que a pessoa tem de si mesma (autoconsciência de que é e com o que ou quem se identifica), e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais: identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de um movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de nação.

É essa perspectiva de educação, ou seja, uma educação que trabalha com os processos de percepção e de formação da identidade camponesa que se funda o projeto educativo das escolas do campo. A identidade camponesa se constroi e se reconstroí a partir da rede de relações sociais consolidadas historicamente.

Neste sentido, a escola do Campo carrega em si uma relação interativa com a comunidade de origem dos alunos, promovendo mudanças importantes no espaço de sua influência, possibilitando ao aluno construir um jeito próprio de fazer e pensar o território do campesinato.

A educação oferecida nas escolas do campo, portanto, possibilita a percepção e a formação da identidade camponesa possibilitando, igualmente, a espacialização e a territorialização do campesinato. No dizer de Fernandes (2008, p. 60), esses são processos de

criação e recriação do campesinato que produzem diferentes espaços políticos e transformam territórios [...]”.

Fernandes (2008, p. 60), acrescenta, ainda, que:

O território é um trunfo dos povos do campo e da floresta. Trabalhar na terra, tirar da terra a sua existência, exige conhecimentos que são construídos nas experiências cotidianas e na escola. Ter o seu território implica em um modo de pensar a realidade. Para garantir a identidade territorial, a autonomia e a organização política, é preciso pensar a realidade desde seu território, de sua comunidade, de seu município, de seu país, do mundo. Não se pensa o próprio território a partir do território do outro.

Nessa lógica, o envolvimento dos estudantes na vida social, produtiva, política, cultural e profissional da comunidade possibilita pensar a realidade das comunidades que fazem parte, buscar soluções para o desenvolvimento de seus espaços de vivência e para a melhoria da qualidade de vida da população. Em outras palavras, para o desenvolvimento territorial do campo. A prática social e a experiência constituem a base do projeto educativo da Educação do Campo. O respeito à experiência e à identidade cultural do educando implica resgatar a identidade de classe.

Portanto, o ensino nas escolas do campo, pautado na dinâmica prática-teoria-prática, contribui para a organização e formação social dos sujeitos do campo. A escola transforma em práticas educativas a luta pela terra e na terra. Assim, leva o aluno a tomar consciência da sua condição social, de sem-terra, de camponês, instigando-o à luta pela transformação da estrutura social em que se encontra. Desse modo, as práticas educativas desenvolvidas nas escolas do campo se articulam à luta pelo desenvolvimento do campo, questionando, assim, o modelo capitalista de agricultura posto para o campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A materialidade de origem da Educação do Campo é a luta pela terra e pela reforma agrária. A Educação do Campo nasceu e se desenvolveu em meio à expropriação da terra de trabalho. É, portanto, nesse movimento de criação e recriação do campesinato que a Educação do Campo se define e torna mais clara sua configuração no cenário brasileiro atual.

A história da educação brasileira revela a exclusão histórica dos camponeses das políticas educacionais, com uma oferta precária e desvinculada de seu modo de vida, voltada

à formação de mão de obra para o meio urbano. A Educação do Campo surge como ruptura desse modelo, reivindicando o direito à escolarização e o reconhecimento das práticas político-pedagógicas dos sujeitos do campo. Sua consolidação resulta da articulação entre movimentos sociais, universidades e organizações, que, juntos, conquistaram avanços significativos na luta por políticas públicas voltadas à população camponesa.

Diante do exposto, constata-se que a Educação do Campo ocupa um lugar estratégico nas disputas por projetos societários em curso no campo brasileiro. A sua construção e consolidação enquanto política pública voltada à emancipação dos sujeitos do campo vêm sendo sistematicamente tensionadas pelas reconfigurações do capital no espaço agrário, especialmente com o avanço do agronegócio.

A Educação do Campo se insere em um cenário de avanços e retrocessos, marcado pela atuação estatal cada vez mais alinhada ao capital, o que ameaça conquistas dos movimentos sociais e retoma concepções da educação rural tradicional. Nesse contexto, a escola do campo se afirma como instrumento de resistência e reprodução do campesinato, promovendo a valorização dos saberes, da cultura e dos modos de vida rurais. Ao integrar os alunos ao seu território e cotidiano, fortalece a identidade camponesa, desperta a consciência crítica e sustenta uma proposta político-pedagógica comprometida com o desenvolvimento sócio-territorial e a luta por terra e justiça social.

Outro importante componente no processo de fortalecimento do campesinato é a relação escola e trabalho. A escola através das atividades práticas realizadas pelos alunos nas unidades produtivas estimula a reflexão sobre a dimensão educativa do trabalho, ao mesmo tempo em que desenvolve novas formas de produção que não tenham como horizonte somente o lucro, a exploração e o individualismo. Nesta relação indissociável entre teoria e prática, ação-reflexão a Educação do Campo defende uma educação que valorize a diversidade das formas de relação com a terra, que reafirme a cultura camponesa e que tenha as comunidades como espaço de formação e de interação social e política.

Por fim, acredita-se que a proposta de Educação do Campo ao transformar em prática educativa as experiências/vivências dos alunos possibilita que estes tomem consciência de sua condição social, de Sem Terra, de camponês, visando contribuir com desenvolvimento socioterritorial de suas comunidades/assentamentos e sua identidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964. **Dispõe sobre o Estatuto da Terra**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 nov. 1964. Retificado em 17 dez. 1964.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em Movimento**: formação de educadores e educadoras do MST. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão popular, 2004.

CEARÁ (Estado). **Projeto Político Pedagógico de Formação Integral do Campo da Escola de Ensino Médio**. 2020.

COSTA, Francisco; CARVALHO, Horácio Martins. Campesinato. In: CALDART, Roseli *et al* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 113-120.

DINIZ, A. S. **Trilhando Caminhos**: a resistência dos camponeses no Ceará em busca de sua libertação. 2008. 210 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2008.

DINIZ, Aldiva Sales. Contribuições Teóricas para a Compreensão do Campesinato. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 12, n. 1, p. 35-46, 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000. 318 p.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Educação do campo e luta pela territorialidade**: Reflexões sobre a Soberania dos Povos Rurais. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

GOMES, Maria de Jesus. **Reforma agrária popular e a educação**. Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, p. 7, ed. especial, março de 2015.

HAESBAERT, Rogério. O Binômio Território-Rede e Seu Significado Político-Cultural. In: HAESBAERT, Rogério. **Territórios Alternativos**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 117-128.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). Ministério do Planejamento e Orçamento. **Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste**. 2023. Editoria por Irene Gomes e Igor Ferreira. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 17 dez. 2024.

MAGALHÃES, Sandra Maria Fontenele. **A Educação do Campo no Fortalecimento do campesinato**: da ação dos sujeitos coletivos à construção de uma escola de formação. 2017. 151 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Manifesto das educadoras e dos educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro.** [s. l.]: MST, 1997.

OLIVEIRA, Adeliene Vieira de. **A territorialização das escolas de ensino médio do campo: o caso da EEM Francisco Araújo de Barros no Assentamento Lagoa do Mineiro em Itarema – Ceará.** Sobral, 2018.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, Eduana Maria dos. **Educação do campo: um caso de estudo e análise do perfil dos educandos/as egressos da escola do campo Nazaré flor no assentamento Maceió em Itapipoca – CE.** 2022. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral, 2022.

SILVA, Paulo Roberto de Sousa. **Trabalho e educação do campo: o MST e as escolas de ensino médio dos assentamentos de reforma agrária do Ceará.** 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SOUSA, Kamila Costa de. **Percursos e projetos de vida das juventudes egressas da escola do campo.** 2016. 215 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

STÉDILE, J. P. Introdução. In: STÉDILE, J. P. (org). **A questão agrária no Brasil: O Debate Tradicional.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VINHAS, Moisés. Problemas Agrários-Camponeses do Brasil 1968. In: STÉDILE, J. P. (Org.). **A questão agrária no Brasil: o debate tradicional.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 127-168p.

