



A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO FORTALECIMENTO DO CAMPEPINATO NO CEARÁ

Adeliane Vieira de Oliveira ¹

RESUMO

O presente trabalho analisa a trajetória da Educação do Campo, com foco nas escolas de Ensino Médio do campo, no fortalecimento do campesinato no estado Ceará (Brasil). Esse estudo justifica-se pela necessidade de visibilizar as ações camponesas que afirmam o campesinato e o papel das escolas do campo nesse processo. Para sua realização a metodologia foi constituída de leituras sobre o campesinato, movimentos socioterritoriais e Educação do Campo. Essas discussões foram apoiadas em autores como Shanin (1983); Fernandes (2005); Ribeiro (2010); Caldart (2009); Pedon (2009); Pedon e Corrêa (2019); Reis, Sobreiro Filho e Rabelo (2019) dentre outros. Do mesmo modo na tentativa de melhor compreender a dinâmica da Educação do Campo no fortalecimento do campesinato realizamos trabalhos de campo em uma das escolas do campo em funcionamento: EEM Francisco Araújo Barros, no Assentamento Lagoa do Mineiro (Itarema - CE). Em campo, utilizamos como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas que foram realizados antes do ano de 2020 com os sujeitos sociais. As escolas do campo exercem um papel fundamental na construção e afirmação da identidade camponesa dos sujeitos sociais que dela fazem parte. Consideramos que a Educação do Campo no seu compromisso com a vida em suas diversas dimensões fortalecimento dos territórios e consequentemente o campesinato.

Palavras-chave: Educação do Campo; Campesinato; Movimentos socioterritoriais.

RESUMEN

El presente trabajo analiza la trayectoria de la Educación del Campo, con enfoque en las escuelas secundarias del campo, en el fortalecimiento del campesinado en el estado de Ceará (Brasil). Este estudio se justifica por la necesidad de visibilizar las acciones campesinas que afirman al campesinado y el papel de las escuelas rurales en este proceso. Para su realización, la metodología consistió en lecturas sobre el campesinado, movimientos socio-territoriales y Educación Rural. Estas discusiones fueron apoyadas por autores como Shanin (1983); Fernandes (2005); Ribeiro (2010); Caldart (2009); Pedon (2009); Pedon y Corrêa (2019); Reis, Sobreiro Filho y Rabelo (2019) entre otros. Asimismo, en un intento por comprender mejor la dinámica de la Educación Rural en el fortalecimiento del campesinado, realizamos trabajo de campo en una de las escuelas rurales en funcionamiento: EEM Francisco Araújo Barros, en el Asentamiento Lagoa do Mineiro (Itarema - CE). En campo, utilizamos entrevistas semiestruturadas que se realizaron antes de 2020 con sujetos sociales como instrumento de recolección de datos. Las escuelas rurales juegan un papel fundamental en la construcción y afirmación de la identidad campesina de los sujetos sociales que la integran. Creemos que la Educación Rural, en su compromiso con la vida en sus diversas dimensiones, fortalece los territorios y, en consecuencia, al campesinado.

Palabras clave: Educación del Campo, Campesinado, Movimientos socio-territoriales.

¹ Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal do Ceará - UFC, adelianeoliveira19@gmail.com



INTRODUÇÃO

As discussões que envolvem a questão agrária, bem como o campesinato são recorrentes e urgentes para pensar a luta pela Reforma agrária popular. O processo de luta e resistência camponesa por terra no Brasil é inerente a luta por educação. Nesse sentido este trabalho analisa a trajetória da Educação do Campo, com foco nas escolas de Ensino Médio do campo, no fortalecimento do campesinato no estado Ceará (Brasil). Esse estudo justifica-se pela necessidade de visibilizar as ações camponesas que afirmam o campesinato e o papel das escolas do campo nesse processo. As ações educativas, que iniciam no chão das escolas do campo, como a disseminação da agroecologia e dos saberes camponeses, vem favorecendo a afirmação do campesinato frente a dinâmica do modo de produção capitalista vigente.

Tendo em vista a necessidade de partir do “concreto”, ou seja, da própria realidade estudada este trabalho ancora-se no processo histórico da sociedade e possui uma abordagem qualitativa. Para sua realização a metodologia foi constituída de leituras sobre a campesinato, movimentos socioterritoriais e Educação do Campo. Essas discussões foram apoiadas em autores como Shanin (1983); Fernandes (2005); Ribeiro (2010); Caldart (2009); Pedon (2009); Pedon e Corrêa (2019); Reis, Sobreiro Filho e Rabelo (2019) dentre outros.

Do mesmo modo na tentativa de melhor compreender a dinâmica da Educação do Campo no fortalecimento do campesinato realizamos trabalhos de campo em uma das escolas do campo em funcionamento: EEM Francisco Araújo Barros, no Assentamento Lagoa do Mineiro (Itarema - CE). Em campo, utilizamos como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas que foram realizados antes do ano de 2020 com os sujeitos sociais. Estes compreendem professores, Gestão Pedagógica, funcionários da mesma desde o vigia da escola aos colaboradores da cantina, discentes matriculados e egressos da escola, além de alguns camponeses do assentamento. Após essa vivência nossas interpretações e abstrações sobre as mesmas foram sistematizadas e esboçadas através da escrita desse trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

No processo de luta pela terra, a luta por educação se torna uma necessidade, comum a todos os camponeses. Uma vez que a educação é a chave mestra para alvancar outros processos de luta e a consciência coletiva sobre sua importância. Shanin (1983) reflete que o campesinato



pode ser compreendido enquanto classe social, por seu caráter de coesão. Nesse sentido, para este autor

El campesinado pued definirse como um conjunto de pequenos agricultores que, com la ayuda de um equipo simple, su próprio trabajo y el de sus famílias, producen principalmente para su próprio consumo y para satisfacer las obligaciones impuestas por los que ostentan el poder político y económico, alcanzando un grado de autosuficiencia social casi total dentro del marco de uma comunidade (SHANIN, 1983, 68).

Reis, Sobreiro Filho e Rabelo (2019, p. 262) destacam que “a educação é uma faceta da luta do/no território. A conquista da terra pelo movimento socioterritorial é apenas uma das dimensões da luta que o camponês trava pelo território, compreender isso é o primeiro passo para entender a complexa relação destes sujeitos (individuais e coletivos) com o campo, o trabalho e suas territorialidades”.

Nesse sentido, a reflexão sobre luta pela Educação do Campo no Brasil e no Ceará envolve a ação dos movimentos socioterritoriais, que contemplam objetivos amplos, mas, para além da resolução dos seus próprios problemas inserem-se num processo de luta (FERNANDES, 2005). Esse entendimento é importante para nos situarmos sobre a luta pela Educação do Campo no Brasil e no Ceará, posto que pensando o caso dos movimentos socioterriais, com foco para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o que importa não é somente o acesso à terra ou a conquista de escolas, mas outros processos se inserem como estratégias de luta e de perpetuação desta, sobretudo com a formação de novas lideranças e articulação da juventude. Assim,

Quando os movimentos contemplam objetivos mais amplos, que não sejam apenas resolver o próprio problema, mas inserir-se no processo de luta, e as lideranças promovem espaços de socialização política, para a formação de novas lideranças e experiências, a tendência é de desenvolvimento da forma de organização, espacialização e territorialização (FERNANDES, 2005, p. 65).

Nesse sentido a Educação do Campo caminha na contramão da Educação Rural (RIBEIRO, 2010) visando a valorização do campo, enquanto território de vida e trabalho. Para Caldart (2009, p.39) esta proposta educativa “(...) resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital”. Ainda na perspectiva desta autora,

Na sua origem, o ‘do’ da Educação *do* campo tem a ver com esse protagonismo: não é ‘para’ e nem mesmo ‘com’: é *dos* trabalhadores, educação *do* campo, *dos* camponeses, pedagogia *do* oprimido... Um ‘do’ que não é dado, mas que precisa ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade. Mas que representa nos limites ‘impostos pelo



quadro em que se insere', a emergência efetiva de novos educadores, interrogadores da educação, da sociedade, construtores (pela luta/pressão) de políticas, pensadores da pedagogia, sujeitos de práticas (CALDART, 2009, p. 41).

No processo de luta por Educação do Campo em âmbito nacional e local (Ceará) é notória a atuação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST no que se refere a sua organização e articulação com outros sujeitos sociais. De modo que “os movimentos socioterritoriais são, portanto, mobilizações coletivas com considerável nível de organização e com uma agenda que sintetiza as propostas do movimento” (PEDON, 2009, p. 187-188). Assim, destacamos a articulação e atuação do MST na luta por terra e Educação do Campo no Ceará, que se afirma de forma histórica no ano de 2007, com a conquista da construção de doze escolas de Ensino Médio. Atualmente (2021) existem dez escolas em funcionamento.

A conquista e efetiva construção e funcionamento das escolas do campo marcam os valores dos camponeses e por isso muito significa para os sujeitos que por ela lutaram e continuam lutando para garantir seu funcionamento. Isso afirma que “a territorialização dos movimentos socioterritoriais corresponde ao movimento das *Intencionalidades* dos indivíduos, produzidas na dialética entre as demandas individuais e as coletivas” (PEDON, 2009, p.188).

De fato, as escolas são a materialização dos ideais coletivos na luta por Educação do Campo. Luta esta que não finaliza com a conquista, conforme discutido anteriormente, mas que impulsiona o surgimento de outras bandeiras de luta como a continuidade e permanência do funcionamento das escolas e sobretudo colocar em prática a proposta educativa da Educação do Campo, que como característica comum das demandas dos movimentos socioterritoriais, está envolvida de redes e articulações organizadas em sua agenda de luta. Para Pedon (2009, 185):

A formulação da agenda de um movimento socioterritorial é uma prática política e corresponde a um processo caracterizado por três momentos: o primeiro é o da comunicação, no qual ocorrem as reuniões nas quais os membros socializam valores e ideias; o segundo é o da constituição de um “espaço interativo”, no qual se dá o processo de aprendizado por meio da interação, baseada na troca de experiências, conhecimentos e trajetórias de vida. Elementos basilares à conscientização da condição de excluídos e subordinados. Nesse sentido, a agenda de um movimento socioterritorial trás em si a identidade de seus membros, a identidade dos expropriados, dos “sem” (terra e moradia). A interação é responsável por mobilizar as condições subjetivas da agenda do movimento socioterritorial. Por último, temos a constituição de espaços geradores de sujeitos, no qual eles constroem suas próprias experiências.

Nesse aspecto no processo de luta pelas escolas do campo, a ação do MST foi importante, uma vez que os movimentos socioterritoriais, compreendem, de forma relacional, os processos de conformação identitária e as espacialidades e territorialidades desse tipo



especial de mobilização. De modo que “a escola é responsável pela implementação do currículo oficial e pela ação protagonizada pelos professores, é um espaço importante a partir do qual as relações de poder e as relações de produção têm concretude, por isso, esse espaço se torna um território” (PEDON; CORRÊA, 2019, p. 88-89). Desse ponto de vista, assim como o currículo é um território, a postura e ação do coletivo da escola é fundamental para colocar em prática o seu projeto de construção social. Freire (2001, p. 25) chamou a atenção para o fato de que,

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação.

Nesse ínterim entendemos que a ação coletiva é uma condição fundamental para a articulação, manutenção e busca por outras conquistas para as escolas do campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação do Campo como um paradigma em construção busca, através de sua inserção no campesinato, fazer com que o camponês construa em seu íntimo, o sentido de pertencimento e identidade com o campo. Nesse entendimento é que se vai construindo, segundo OLIVEIRA (2010), o paradigma da Educação do Campo. Esta, em sua dinâmica no Ceará perpassa experiências como as Escola Família Agrícolas EFAs e destacam-se também as escolas de Ensino Médio do Campo nas áreas de assentamento de reforma agrária, como frutos da luta camponesa pelo acesso à educação no território camponês.

As escolas do campo exercem um papel fundamental na construção e afirmação da identidade camponesa dos sujeitos sociais que dela fazem parte. A luta e conquista das escolas expõem o caráter de classe do campesinato e faz a crítica à proposta institucionalizada da educação de Nível Médio no Estado do Ceará, que homogeneiza uma educação no Estado como um todo. De modo a ilustrar o papel que a escola do campo possui para o campesinato, temos, de M. J. G a seguinte afirmação:

A escola do campo ela é fruto da luta nossa. Então o significado dela primeiro ela é um marco nessa história de um campesinato que quer superar a questão agrária estabelecida no Brasil que tem a hegemonia do latifúndio a mais de 517 anos. É um campesinato que quer também superar a deficiência tecnológica. Então essa escola é a escola da esperança para o campesinato porque aqui a gente pensa de que ela fortaleça os nossos territórios, nossas lutas, fortaleça a memória das nossas lutas, que essas escolas elas fortaleçam também a nossa cultura camponesa, os nossos modos de vida, que fortaleça os nossos valores, que fortaleça a organização das comunidades na defesa dos seus direitos, principalmente do direito à terra. (...) Então é uma escola que a gente tem cada avanço que a gente tem aqui dentro dela é fruto de conquista da luta.



Então as escolas do campo elas são assim, ao mesmo tempo uma esperança, uma grande possibilidade de socialização do conhecimento acumulado na unidade pra nossa juventude, mas também essa possibilidade do cultivo, da luta, da memória e dos valores que nós defendemos. (M. J. G. CAMPONESA, EDUCADORA, SETOR DE EDUCAÇÃO DO MST, CE).

A propósito a conquista das escolas do campo favorece o fortalecimento do campesinato de modo que a “resistência camponesa é responsável por sua (re)criação no enfrentamento permanente com o capitalismo” (FERNANDES, 2012, p. 745). O Ceará conta na atualidade (2021), com dez (10) escolas do campo construídas e em funcionamento em assentamentos de Reforma Agrária (quadro 1) e duas escolas em construção nos assentamentos Logradouro (MST) e Conceição (MST), ambos localizados no município de Canindé – CE.

Quadro 1: Escolas de Ensino Médio do Campo em funcionamento no Ceará (2021).

Escola do Campo	Assentamento
EEM João dos Santos de Oliveira (João Sem Terra)	25 de Maio (MST) Madalena - CE
EEM Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor)	Maceió (MST) Itapipoca - CE
EEM Florestan Fernandes	Santana (MST) Monsenhor Tabosa - CE
EEM Francisco Araújo Barros	Lagoa do Mineiro (MST) Itarema - CE
EEM Pe. José Augusto Régis Alves	Jaguaretama - CE
EEM Filha da Luta Patativa do Assaré	Santana da Cal (MST) Canindé - CE
EEM José Fideles de Moura	Bonfim Conceição (MST) Santana do Acaraú - CE
EEM Francisca Pinto dos Santos	Antônio Conselheiro (MST) Ocara - CE
EEM Paulo Freire	Salão (MST) Mombaça - CE
EEM Irmã Tereza Cristina	Canaã (MST) Quixeramobim

Fonte: Elaborado pela autora.

São muitos os fatores que justificam a luta por educação de Nível Médio do Campo no Ceará, como a falta de transporte e merenda escolar, as longas distâncias percorridas até a escola da cidade. É mister destacar que as ações educativas e políticas dessa proposta educativa perpassa a capacidade de articulação e o grau de organização dos movimentos socioterritoriais, como o MST. Na perspectiva de Pedon (2009, p. 185) a “amarração entre esses dois componentes dos movimentos socioterritoriais é dada pelo estabelecimento de sua agenda” (2009, p. 187-188).

Os movimentos socioterritoriais são, portanto, mobilizações coletivas com considerável nível de organização e com uma agenda que sintetiza as propostas do movimento. É importante apontar o caráter condensador desses dois elementos constitutivos dos movimentos socioterritoriais porque eles compreendem, de forma relacional, os processos de conformação identitária e as espacialidades e territorialidades desse tipo especial de mobilização. O que significa dizer que, os movimentos socioterritoriais se estruturam a partir das agendas de luta por meio das quais são relacionados as ideologias, os propósitos, os interlocutores (as negociações com o Estado e com os agentes capitalistas) e as estratégias de ação (a exemplo das táticas de luta), e que, ao mesmo tempo, desempenham papel de instrumentos de conformação identitária.



Assim sendo, as diversas articulações com instituições públicas, intelectuais, militantes e simpatizantes com MST vem alavancando desde a construção da proposta educativa até a sua prática e repercussão nos territórios camponeses. As escolas do campo em suas práticas e contextos afirmam uma nova lógica de organização e uso do território pelo campesinato, negando o agronegócio, modelo de produção vigente, e afirmando a agricultura camponesa. Aqui trazemos um pouco das experiências vivenciadas no contexto da EEM Francisco Araújo Barros no Assentamento Lagoa do Mineiro em Itarema – CE (figura 1).

Figura 1 – EEM Francisco Araújo Barros, Assentamento Lagoa do Mineiro em Itarema - CE



Fonte: Oliveira, 2017.

Na escola, além de valorizar as experiências produtivas já existentes, os alunos aprendem novas técnicas agrícolas, agroecológicas, visando à socialização prática dos conhecimentos no denominado campo experimental da agricultur. Que corresponde ao “território do ensaio, da experimentação, da pesquisa, da construção de novas alternativas tecnológicas, da organização coletiva, da cooperação para o trabalho, de experimentação do novo campo em construção” (CEARÁ, 2012, p. 34).

Assim como esse espaço foi pautado pela comunidade camponesa, sendo ponto de discussão no processo de conquista dessa e das demais escolas, o campo experimental da EEM Francisco Araújo Barros recebe dos camponeses do Assentamento todo tipo de ajuda a fim de superar os desafios existentes que, segundo Damasceno (2015, p. 157) “persistem na organização do trabalho, principalmente no tocante às condições materiais de efetivação do mesmo”. O financiamento das condições materiais são as principais dificuldades encontradas no funcionamento do Campo experimental.

Mas estão sendo vencidas por meio da articulação coletiva em que a vinculação entre escola e comunidade é uma condição necessária para efetivar o trabalho, as pesquisas e as



experiências nesse espaço. Isso reflete a rede de ajuda e solidariedades local no avanço e caminhada da efetivação da educação do campo. Conforme apontado por Pedon e Corrêa 2019, p. 88-89):

A escola é responsável pela implementação do currículo oficial e pela ação protagonizada pelos professores, é um espaço importante a partir do qual as relações de poder e as relações de produção têm concretude, por isso, esse espaço se torna um território. As relações exercidas sobre o espaço-território nos dias atuais são de uma complexidade muito grande e, devido ao modo de produção capitalista ter dinamizado o território a partir de novas necessidades de circulação de pessoas, informações/comunicações e mercadorias, as transformações no cotidiano das pessoas também se complexou. O território tem uma dimensão política intrínseca, na verdade, tem a dimensão de poder no centro de sua constituição. A escola é, aprioristicamente, nesses termos, uma relação política. É uma relação entre grupos sociais mediada pelos interesses, ideologias e valores territorializados, ela prepara as gerações vindouras para a vida social e para o desempenho profissional, além de conformar diferentes visões de mundo, assim, o embate entre interesses de diferentes grupos e classes sociais têm esses componentes como alvo de disputa (PEDON; CORRÊA, 2019, p. 88-89).

Desse modo, a articulação entre educandos/as, educadores/as e comunidade tem sido fundamental para o êxito desse projeto, pois todos os envolvidos colaboram, se destacando principalmente ações como:

(...) doação de aves caipiras feitas pelas famílias camponesas para a renovação do aviário, produção e arrecadação de ração, doação das sementes, variedades de mandioca, doação de adubo para os canteiros da mandala, doação de trabalho dos camponeses para o serviço pesado na construção da mandala, preparo do solo para a macaxeira irrigada, entre outras ações de articulação e vinculação do trabalho produtivo entre escola e comunidade no geral (DAMASCENO, 2015, p. 158).

Compreendemos que a Educação do Campo, repercutida a partir das escolas do campo, fortalece a identidade e potencializa práticas produtivas no campo, sobretudo, por meio da reafirmação desse território para a vida, evitando, portanto, o êxodo rural. Assim as escolas do campo com suas experiências, como por exemplo o “campo experimental da agricultura camponesa” apresenta ao campesinato estratégias concretas de alavancar o projeto da agricultura camponesa com a apropriação da “importância do trabalho vinculada a um projeto de campo e de soberania alimentar” (DAMASCENO, 2015, p. 157). Esse espaço é muito importante para o alcance dos objetivos das escolas e da Educação do Campo, de forma geral.

Nas escolas, além de valorizar as experiências produtivas já existentes, os alunos aprendem novas técnicas agrícolas, agroecológicas, visando à socialização prática dos conhecimentos. Assim, a experiência da mandala (figura 2) é importante para incentivar os alunos a levar o que aprendem, na escola, para sua casa e desenvolver práticas da agricultura camponesa (figura 3).

Figuras 2 e 3 – Mandala da EEM Francisco Araújo Barros e educando em aula prática na mandala.



Fonte: Oliveira, 2017.

Conforme Alípio (2015, p.21), a mandala “é um jardim de círculos concêntricos que preservam a agricultura ecológica. Caracteriza-se como um objeto arredondado, com canteiros retos reformulados. Podemos encontrar Mandalas construídas também com formas bidimensional ou tridimensional”. Nesse sentido, os alunos conseguem compreender, na prática, a importância do trabalho para sua formação e para a aplicação do mesmo no seu cotidiano. De modo que “pelo trabalho, o educando produz conhecimento cria habilidades e forma sua consciência” (CEARÁ, 2016, p. 29).

Assim, como relatou a educanda J. R: “Na mandala eu consigo levar pra casa a alimentação saudável, tudo isso que nós estamos estudando eu consigo levar pra casa” (J. R - EDUCANDA DA EEM FRANCISCO ARAÚJO BARROS). Esse relato revela a importância da agroecologia e consequentemente da soberania alimentar camponesa.

Pois no relato do educando P.S percebemos a intensidade com que o mesmo compreende a escola do campo na sua prática cotidiana: “A escola é um modo de ensinar a gente a cultivar e a produzir bem, que nós vamos lá pra mandala “alimpa”, capina, faz tudo lá, deixa bem ajeitadinho e ver o modo de adubo, de inseticida pra praga, tudo é conhecido” (P. S - EDUCANDO DA EEM FRANCISCO ARAÚJO BARROS). Destacamos que o campesinato entende a terra como espaço de produção e de cultura, já para o agronegócio é apenas local de produção. E essas, conforme Fernandes (2012, p. 747) “são características essenciais para conceber o campesinato e o agronegócio como diferentes modelos de desenvolvimento territorial, os quais, por isso, criam territórios distintos”.

Além disso destacamos a experiência do educando G. que levou para sua casa a experiência da mandala a fim de garantir e complementar o sustento de sua família. Por meio



da mandala, são produzidas banana, pimenta de cheiro, verduras, plantas medicinais, feijão, jerimum além da criação de peixes e gansos, como pode ser visto nas figuras a seguir (Figuras 4 e 5). Essas ações refletem disseminação das práticas desenvolvidas na escola nas comunidades atendidas por ela e, conseqüentemente, afirmam e reafirmam o território camponês no processo de territorialização da Educação do Campo.

Figuras 4 e 5 – Mandala na casa do educando da – EEM Francisco Araújo Barros e gansos na respectiva mandala.



Fonte: Oliveira, 2017.

As escolas do campo com suas experiências, como por exemplo o “campo experimental da agricultura camponesa” apresenta ao campesinato estratégias concretas de alavancar o projeto da agricultura camponesa com a apropriação da “importância do trabalho vinculada a um projeto de campo e de soberania alimentar” (DAMASCENO, 2015, p. 157). Assim essas práticas e dinâmicas no contexto da Educação do Campo vem afirmando o campesinato no Ceará, possibilitando a construção de novas relações com a terra e conseqüentemente com a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo, no Ceará vem sendo forjada pela luta dos movimentos socioterritoriais em suas diversas articulações. As escolas do campo são trunfos desse processo por formar os camponeses para a vida e ampliar os horizontes da leitura crítica do mundo em todos os sentidos.

Essa proposta educativa, em seu constante de enfrentamento junto às forças governamentais, vem fortalecendo a dinâmica do campesinato no Brasil e em especial no



Estado do Ceará ao apresentar e aperfeiçoar junto dos camponeses práticas que reforçam a necessidade de cuidado com a terra e com a vida, possibilitando, portanto, o seu fortalecimento. É certo que a discussão sobre Educação do Campo e do campesinato não inciou e nem cessa com esse trabalho. No contexto do Ceará, seguimos tentando revelar as experiências que apresentam esse processo de fortalecimento camponês. De modo que ao refletir e retomar o intento desse estudo consideramos que a Educação do Campo no seu compromisso com a vida em suas diversas dimensões fortalecimento dos territórios e conseqüentemente o campesinato.

REFERÊNCIAS

ALÍPIO, Maria Aparecida de Sousa. **O sistema de produção de mandalas implantado no assentamento Acauã no município de Aparecida - PB**. Monografia (Graduação) - UFCG/CFP. Cajazeiras, 2015.

CALDART, Roseli Salete. 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.

CEARÁ. **Projeto Político Pedagógico de Formação Integral do Campo da Escola de Ensino Médio Francisco Araújo Barros**. Assentamento Lagoa do Mineiro, Itarema/CE, 2012.

DAMASCENO, Cosma dos Santos. **Contribuições e Desafios da Escola do Campo Francisco Araújo Barros para construção do projeto de agricultura camponesa do MST – Ceará**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Mestrado Profissional em Agroecossistemas da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC, 2015.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais. **Revista NERA**, número 6, 2005.

_____. Território camponês. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel Brasil.

ALENTEJANO, FRIGOTO, Paulo Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Maria Edilara Batista. **Terra, Trabalho e Escola: a luta do MST por uma educação do/no campo na Paraíba**. (Dissertação de Mestrado) UFPB/CCEN. João Pessoa, 2010.

PEDON, Nelson Rodrigo. **Movimentos Socioterritoriais: uma contribuição Conceitual à Pesquisa Geográfica**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, 2009.

_____. CORRÊA, Rubens Arantes. Escola e currículo: um ensaio sobre territórios em disputa. **Revista NERA**, vol.22 , n. 48, p.85-97, Dossiê Território em Movimento, 2019. mai.- ago. 2019.



RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

REIS, Herique Heber dos Santos. SOBREIRO FILHO, José. RABELO, Ederlane Vale. Território, movimentos socioterritoriais e Educação do Campo. **Caminhos de Geografia**. Uberlândia - MG v. 20, n. 69 Mar/2019 p. 253–265.

SHANIN, Teodor. **La clase incómoda**: Sociología política del campesinado en una sociedad en desarrollo (Rusia 1910-1925) Alianza Editorial. Madrid. 1983.